

Formação do licenciado em artes visuais: a pesquisa em foco

Josélia Schwanka Salomé (Doutoranda)

Curso de Artes Visuais – Universidade Tuiuti do Paraná

Renato Torres (Mestre)

Curso de Artes Visuais – Universidade Tuiuti do Paraná

Denise Cristina Wendt (Mestre)

Curso de Artes Visuais – Universidade Tuiuti do Paraná

Resumo

A formação dos professores de arte tem sido objeto de constantes estudos por parte dos arte-educadores que buscam, nessas discussões, a sua melhoria no processo de ensino e aprendizagem nesse campo. Dentro dos aspectos estudados, este trabalho aponta para a necessidade de se repensar o processo de formação do profissional que atua na área de arte, com o objetivo de ressaltar que a prática da pesquisa nesse processo favorecerá ao docente a possibilidade de estudar os conteúdos da área mais especificamente, tanto na perspectiva dos fundamentos teóricos da arte, quanto nos aspectos que envolvem a produção artística pessoal. Entendemos que, para ensinar arte, é necessário conhecê-la nos seus aspectos de produção, fruição e fundamentação. Diante deste quadro, as práticas da pesquisa em arte e sobre arte, presentes no processo de formação dos professores, possibilitarão a compreensão desta linguagem como forma de expressão e de comunicação das ideias, ideais, sentimentos e pensamentos, construídos historicamente pelas sociedades.

Palavras-chave: arte-educação; formação de professores; formação continuada.

Abstract

The training of teachers of art has been the subject of intense study by art educators who seek these discussions, the improvement in the teaching and learning in art. Within the areas studied this work points to the need to rethink the process of training of professionals working in the field of art, in order to emphasize that the practice of research in this process will encourage this teacher the opportunity to study the contents of the area more specifically, from the perspective of the theoretical foundations of art, as in the aspects involved in the artistic production staff. We understand that to teach art is necessary to identify it in its aspects of production, enjoyment and motivation. Given this framework, the practices of research in art and about art, present in the process of teacher training, will enable the understanding of language as a means of expression and communication of ideas, ideals, feelings and thoughts, historically constructed by the society.

Key words: art education; teacher training; continuing education.

Introdução

O processo de formação do professor de arte tem seus reflexos na sua prática pedagógica, quando verificamos a contraposição presente no trabalho artístico na escola que passa ora pelo espontaneísmo, ora pela aplicação de técnicas artísticas desvinculadas de uma fundamentação teórica que sustente as discussões.

Essas diferentes concepções sobre o papel da arte na escola norteiam o ensino e estão explicitadas na trajetória histórica do ensino da arte no Brasil e, por vezes, demonstram a descrédito para com esta área do conhecimento.

Dentre as possibilidades de trabalho com arte na escola, temos aquela que busca pesquisar saberes próprios da área, sistematizados e elaborados dentro do processo de ensino e aprendizagem.

Salienta-se esta questão por ser muito comum, no ensino da Arte, a concepção de que esta deva ser expressa por meio da criatividade, a florada, espontaneamente, sem preocupação com o conhecimento sobre a linguagem da Arte.

Essa proposta de valorização do conhecimento sistematizado se estende ao ensino da arte, reforçada pela discussão da presença dos temas e das técnicas nas aulas, ainda neste início do século XXI. A escola

contínua, apesar dos avanços nas teorias, a trabalhar com uma metodologia ultrapassada, comprovando o desconhecimento dos fundamentos históricos, filosóficos e estéticos que norteiam a atual concepção de arte.

Ao se trabalhar a vertente da valorização da arte na escola a partir de práticas significativas, certamente a arte poderá contribuir para a experiência estética, a produção e a vivência em arte, especialmente, entre as pessoas cujo acesso ao âmbito artístico é restrito e cuja sensibilidade estética foi pouco ou nada desenvolvida.

Discussão

As mudanças no ensino da arte apóiam-se em alguns marcos significativos no seu percurso histórico, quais sejam: a vinda da Missão Artística Francesa ao Brasil, consolidando o modelo de educação tradicional e o transplante cultural enraizado no nosso sistema educacional; a Semana de Arte Moderna de 1922, com a culminância dos movimentos modernistas; a adesão ao escolanovismo na educação, e, finalmente, as Leis de número 5.692 de 1971, que instituiu a Educação Artística como disciplina obrigatória no ensino de 1º e 2º graus, e a LDB nº 9.394 de 1996, que altera a nomenclatura para Arte, numa tentativa de destituir a

polivalência, em termos de objetivos proclamados e não necessariamente como objetivo real.

É um fato inegável, pois, para que a mudança seja efetivada, ela deve ser incorporada por todas as instâncias educacionais, visto que de outra forma, mudam-se os projetos no nível das políticas públicas, cujas propostas são planejadas em gabinetes apresentando os objetivos proclamados, mas na prática, enquanto objetivos reais, não são efetivados.

A respeito da implantação dessas e de outras políticas, Saviani (2003, p.120), acrescenta que:

[...] quando se quer mudar o ensino, guiando-se por uma outra teoria, não basta formular o projeto pedagógico e difundir-lo para o corpo docente, os alunos e, mesmo, para toda a comunidade, esperando que eles passem a se orientar por essa nova proposta. É preciso levar em conta a prática das escolas que, organizadas de acordo com a teoria anterior, operam como um determinante da própria consciência dos agentes, opondo, portanto, uma resistência material à tentativa de transformação alimentada por uma nova teoria.

No que se refere à arte e seu ensino, a Lei 5.691 de 1971 torna a Educação Artística obrigatória no currículo escolar de 1º e 2º graus. Essa obrigatoriedade está prevista pelo artigo 60º onde: “Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos

dos estabelecimentos de 1º e 2º graus” (NISKIER, 1996, p.82).

A arte é afirmada no currículo escolar como mera atividade destituindo-a de seu caráter de disciplina, o que fica claro na redação do Parecer nº 540/77: “não é uma matéria, mas uma área bastante generosa e sem contornos fixos, flutuando ao sabor das tendências e dos interesses”. (FUSARI, 1992, p.38).

Mas, esta obrigatoriedade na lei não soluciona o problema relacionado ao acesso à arte. Aqui, abre-se o abismo que vai reforçar a distinção entre trabalho material e trabalho artístico, sendo este último tido como supérfluo diante da sociedade capitalista que não vê na arte a possibilidade de uma atividade com fins lucrativos.

A educação objetivava a homogeneização dos pensamentos, o cerceamento da opinião pessoal para que a elite dominante pudesse continuar com a hegemonia. As atividades desenvolvidas com arte na escola traduziam-se em técnicas de trabalhos artísticos sem fundamentação teórica que apresentasse a arte enquanto uma linguagem contextualizada historicamente.

Sem professores formados na área, a providência a ser tomada foi a criação dos cursos de licenciatura curta em Educação Artística, institucionalizados pelo Governo em 1973. Essas graduações tinham o fim de

preparar os professores reforçando a marcha que levou o ensino da arte a caminho da mediocridade, pois esses cursos formavam professores inócuos, num curso com duração de dois anos.

Esta formação trouxe a proposta da polivalência na formação do professor de arte, presente no período que compreende os anos 70 e 80. Após a sua formação superior, o professor se vê ‘apto’ a trabalhar as quatro linguagens artísticas: Artes Plásticas, Teatro, Dança e Música. Essa formação é de caráter superficial, pois o professor deve aprender e dominar todas as linguagens e traz para a educação a ideia de que, ao se trabalhar com técnicas isoladas, estar-se-iam trabalhando todas as áreas.

Com relação à Lei 5.692 e a polivalência, advinda dessa formação acelerada, e que persiste, ainda, hoje, nos cursos de formação dos professores, Martins acrescenta que,

A Lei, determinando que nesta disciplina fossem abordados conteúdos de música, teatro, dança e artes plásticas nos cursos de 1º e 2º graus, acabou criando a figura de um professor único que deveria dominar todas estas linguagens de forma competente. De fato, uma série de desvios vem comprometendo o ensino da arte. Ainda é muito comum as aulas de arte serem confundidas com lazer, terapia, descanso das aulas “sérias” [...] Memorizam-se algumas “musiquinhas” para fixar o conteúdo de ciências, faz-se “teatrinho” para entender os conteúdos de história e “desenbos” para aprender a contar. (MARTINS, 1998, p.12).

Na escola, estão presentes as técnicas de trabalho artístico voltadas para o desenvolvimento da sensibilidade e da criatividade do aluno. Essas técnicas não prevêem um conteúdo teórico acerca da história da arte ou das produções artísticas dos diversos períodos, são atividades isoladas com o caráter de trabalhar o ‘fazer expressivo’, através de aulas com temas, ou simplesmente com o desenvolvimento de técnicas artísticas.

Nas aulas de arte, os professores enfatizam ‘saber construir’ reduzidos aos seus aspectos técnicos e ao uso de materiais diversificados (sucatas, por exemplo), e um ‘saber exprimir-se’ espontaneístico, na maioria dos casos caracterizando poucos compromissos com o conhecimento de linguagens artísticas. (FUSARI, 1992, p. 32)

Diante desse quadro, os rumos que o ensino da arte toma após a implementação dos cursos de formação dos professores têm, nas associações dos Arte-Educadores os movimentos para tentar mudar os rumos da arte na escola. Alguns desses movimentos tiveram importância fundamental nas discussões sobre a polivalência e os conteúdos para a área, como o encontro de arte-educadores realizado na Universidade de São Paulo, em 1983, e que contou com mais de dois mil professores de arte do país e que discutiu os aspectos políticos que tentavam imobilizar o ensino da arte nesse momento histórico. E assim, diversos

outros encontros que culminaram em documentos e resoluções propondo alterações significativas nos currículos das escolas.

Esses movimentos, entretanto, esbarram no sistema político dominante neste período (1970 -1980), que procurava veicular sentidos que nada tinham a ver com a realidade que se apresentava, buscando moldar um padrão para que os pensamentos e sentimentos deixassem de serem críticos e se tornassem consumistas. A televisão entrou como um veículo de difusão e de homogeneização cultural, impondo a forma de pensar e de sentir, levando o ensino da arte a um processo de tecnicização.

E o resultado desta polivalência ainda é visível no ensino da arte atualmente, com os professores trabalhando de forma superficial todas as linguagens, acreditando estar trabalhando com todas as áreas, e o trabalho escolar em arte, produzido a partir desta metodologia, fica voltado às técnicas de confecção de trabalhos, completamente desvinculados do saber artístico e desconhecendo o processo de aprendizagem e desenvolvimento do aluno em seus múltiplos aspectos.

O fim desta polivalência significaria uma maior qualidade de ensino ao favorecer ao professor uma possibilidade de estudar os conteúdos das áreas mais especificamente. Mas, a realidade é que poucas

escolas se comprometem a ter em seu quadro de professores, profissionais que atuem nas quatro áreas especificamente (Artes Visuais, Dança, Música e Artes Cênicas), bem como estas escolas não dispõem de espaço físico adequado para a prática dentro das áreas, obrigando o professor a retomar a polivalência anteriormente citada.

Cabe ressaltar que a bibliografia para a área da arte na educação, no final do século XX e início do século XXI, traz a proposta da leitura da imagem nas aulas com o objetivo de desenvolver no aluno o conhecimento a respeito da linguagem da arte, nas formas de apreciação e produção artísticas e relação desta proposta com a perspectiva histórico-crítica de educação se dá no âmbito do trabalho com arte na escola.

É interessante notar que as políticas públicas, para a educação, promulgaram a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação, número 9.394 de 1996, no Artigo 35, no qual “O ensino da Arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (SAVIANI, 1997, p. 85), dando à arte, no que concerne aos objetivos proclamados, o espaço até então reivindicado pelos arte-educadores, o que não significa que, enquanto objetivos reais essa lei tenha possibilitado a real apropriação do lugar da arte na escola.

Dentro destas falhas e brechas nos documentos das políticas públicas, o modelo de licenciatura que se tem, ainda prevê esta formação polivalente, que apesar de ser largamente criticada, continua sendo objeto de formação a nível superior, formando profissionais como o eram dentro da proposta de formação ditada pela Lei 5.692/71, já citada anteriormente e que foi a responsável pela criação do componente curricular denominado: Educação Artística.

Para possibilitar que o professor adquira esta competência, faz-se necessário que os cursos de formação trabalhem na perspectiva de desenvolver no futuro professor a dimensão da pesquisa, levando-o a perceber a necessidade de valorizar a sua formação continuada.

Em se tratando de formação do professor de arte, cabe ressaltar a necessidade do trabalho tanto no que concerne à pesquisa em arte e sobre arte.

A pesquisa em arte trata da reflexão sobre o fazer artístico por parte do seu produtor, “[...] aquela relacionada à criação das obras e compreende todos os elementos do fazer, a técnica, a elaboração de formas, a reflexão, ou seja, todos os componentes de um pensamento visual estruturado”. (CATTANI, 2002, p.38)

Sobre a pesquisa em arte, cabe ressaltar que o fazer artístico serve como base para as reflexões. É a partir

de questões percebidas durante o ato de produzir um trabalho artístico que o pesquisador estabelece um confronto com a teoria e com a produção de artistas com uma trajetória já consolidada.

Nesse sentido, Sandra Rey (1996) aponta que não se pode pensar o desenvolvimento de uma pesquisa em arte a partir de um projeto pré-estabelecido. Diferente de outros tipos de pesquisas que permeiam a área de Arte, é durante o processo de manipulação dos materiais que as questões surgem e são trabalhadas pelo pesquisador.

Cabe ressaltar que a produção artística não se dá como um processo isolado, mas faz parte de um todo no qual o apreciador tem um papel fundamental na relação entre o artista e a sua produção, quando diferentes sujeitos se apropriam do sentido da obra de arte.

Para Vazquez (1978, p.253)

Se aplicarmos isto à criação artística, resultará que o produto artístico somente realiza sua verdadeira essência quando é compartilhado por outros. O artista, evidentemente, se expressa se objetiva em sua obra, e com isto satisfaz uma necessidade própria concreta, mas seu modo de satisfazê-la exige, por sua vez, a satisfação da necessidade de outros. [...] Assim, pois, como todo produto, não é apenas ponto de chegada, mas também ponto de partida de um novo processo: não é meta definitiva, mas caminho que, ao ser percorrido, coloca em relação diversos sujeitos,

épocas ou mundo humanos. E, por outro lado, é um caminho sempre aberto, que pode ser percorrido várias vezes, deixando viva e aberta a comunicação humana, ainda que se modifiquem os sujeitos individuais, as sociedades, as épocas, as idéias, ou os interesses humanos concretos.

Assim, o ato de fazer arte configura-se como uma pesquisa, pois envolve a necessidade de desenvolver o espírito investigativo e o pensamento reflexivo sobre o momento da instauração da obra. Nesse sentido, é fundamental que o professor de arte reflita sobre estes aspectos, pois ele irá conectar a sua experiência pessoal enquanto produtor de arte, ao momento em que estiver ensinando arte aos seus alunos na escola.

Já a pesquisa sobre arte envolve o conhecimento dos fundamentos teóricos da área, bem como das outras áreas do saber que se articulam e contribuem para a discussão da arte. Esse processo auxilia o professor a construir um quadro com referências conceituais, que alicerçarão a sua prática pedagógica.

Ao ensinar a arte, alicerçado nesta formação teórico-prática, o professor pode ser um facilitador da aprendizagem do seu aluno apontando os caminhos para que este possa perceber que é, por meio da arte, que o artista representa a sua visão de mundo com códigos e signos carregados de significados.

Para Peixoto (2003, p.52)

[...] toda grande obra – em especial de filósofos, escritores ou artistas – expressa, de modo relativamente coerente e adequado, uma visão de mundo. [...] A visão de mundo envolve, não apenas um momento presente ou passado: também pode expressar projeções do futuro, com base nas percepções e interpretações possibilitadas pelo movimento da história humana.

De fato, as imagens que nos são apresentadas em obras de arte ou nas imagens do cotidiano, trazem consigo o olhar de quem as produziu, assim como o modo de representação que muda de acordo com este olhar, onde o artista então seleciona o quer registrar.

O artista, portanto, representa o seu modo de olhar para aquele objeto ou situação e o faz utilizando-se de cores e suportes diferenciados segundo o resultado que ele quer obter. Esses códigos, iminentes à linguagem da arte, articulados a pesquisas sobre a utilização de materiais e recursos diferenciados, conferem ao processo de elaboração do artista o caráter de objeto de arte fruto da criação.

Ao ler as imagens nas aulas de arte, os símbolos e signos utilizados pelo artista vão sendo decodificados para serem compreendidos. E esta leitura, feita à luz da história, vai revelar o conhecimento que o homem construiu naquele momento e possibilitar uma melhor compreensão da história da humanidade, além de oferecer subsídios para o processo de criação no aluno.

Enquanto uma linguagem, a arte propicia através da leitura das imagens, um diálogo entre as formas que ali estão e a nossa reflexão sobre elas, ou seja, ao observarmos atentamente o trabalho do artista, nos deparamos com questões como: o que ele queria representar? O que a imagem representa para nós. O que nos remete? Qual seria o momento histórico em que esta obra foi feita? E assim vamos conversando com a obra e decodificando-a.

Aqui, a história da arte vai ser trabalhada na vertente da vinculação desta com a leitura de mundo do artista, contextualizando-o no tempo e lugar. A obra de arte estudada fora desse contexto compromete a sua compreensão, ficando a leitura no nível do senso comum, no embate e no debate das quão bonita e útil ela é remontando às concepções de arte enquanto beleza e mercadoria já discutidas anteriormente.

A utilização de imagens nas aulas de arte como uma possibilidade de ensino e de aprendizagem, necessita de uma fundamentação teórica consistente, onde o professor conheça a linguagem da arte tanto no seu aspecto teórico quanto no aspecto do processo de criação artística. Se o professor não experiênciava a produção artística, as aulas de Arte certamente estarão comprometidas no que concerne à intervenção deste na ação de criar e produzir, pelo aluno.

Cabe salientar que, apesar das imagens fazerem parte do cotidiano do homem contemporâneo, são poucas as relações visuais estabelecidas entre ambos e menores ainda as relações significativas, o que implicaria num olhar mais reflexivo sobre o que nos cerca.

A publicidade, neste século XXI, tem na imagem uma presença obrigatória e que diz às pessoas o que devem fazer, o que devem valorizar, necessitar ou desejar. A leitura destas imagens seria um meio para a conscientização dessa tentativa de imposição de valores por parte das mídias.

Como afirma Buoro (2002, p.34), “É imperativo investir numa prática que transforme esses sujeitos em interlocutores competentes, envolvidos em intenso e consistente diálogo com o mundo, estimulados para isso por conexões e informações que circulem entre verbalidade e visualidade”.

No que diz respeito às obras de arte, é oportuno salientar que o processo da leitura e da apropriação do conteúdo da imagem se dará pela compreensão da obra na sua totalidade.

Silvio Zamboni (1998, p.54) reforça esta questão ao afirmar que “[...] o ver em sentido mais amplo requer um grau de profundidade muito maior, porque o indivíduo tem, antes de tudo, de perceber o objeto em suas relações com o sistema simbólico que lhe dá significado.”

Nesta perspectiva, é essencial que o professor possua uma fundamentação teórica na área da história da arte, e, conseqüentemente, em historia geral e das sociedades. De outra maneira, a contextualização, elemento fundamental para se desvelar o papel da Arte na sociedade estará comprometido.

Todos os caminhos percorridos pela verdadeira arte provêm da realidade social; todas as estradas percorridas pela justa eficácia exercida pela obra, por isso, devem reconduzir à realidade social. Portanto, é perfeitamente legítimo – mesmo do ponto de vista estético – considerar as maiores obras de arte como importantes pontos de orientação para indicar o desenvolvimento da vida social [...] Quanto mais significativas forem estas obras do ponto de vista artístico, tão mais claramente elas iluminarão os caminhos da evolução da humanidade. (LUKÁCS, 1978, p.246)

Essa historicização da arte vai revelar o percurso de criação do artista e suscitar análises e processos nos alunos durante as discussões nas aulas de arte.

Quanto às implicações pedagógicas dentro de uma proposta histórico-crítica de educação, a arte deve, portanto, ‘ser ensinada’ pois possui saberes próprios, sistematizados e elaborados, onde o professor é o condutor deste processo.

Salienta-se esta questão, pois é muito comum no ensino da Arte, a concepção de que esta deva ser expressa que a criatividade deve ser aflorada e o

conhecimento deve ser construído a partir destas experiências com os alunos. Ora, se o aluno não detém o conhecimento mínimo sobre a linguagem da Arte, como poderá criar e produzir formas sem a compreensão destes códigos?

É importante rever a questão de a escola possibilitar “às novas gerações incorporarem os elementos herdados de modo que se tornem agentes ativos no processo de desenvolvimento e transformação das relações sociais”. (SAVIANI, 2003, p.143)

Essa proposta de valorização do conhecimento sistematizado se estende ao ensino da arte, reforçada pela discussão da presença dos temas e das técnicas nas aulas, ainda neste início do século XXI. A escola continua, apesar dos avanços nas teorias, a trabalhar com uma metodologia ultrapassada, comprovando o desconhecimento dos fundamentos históricos, filosóficos e estéticos que norteiam a atual concepção de arte.

No caso do ensino da arte, a finalidade está na interação entre o conhecimento artístico e os sentidos estéticos que irão possibilitar a construção da educação em arte, onde apenas um saber consciente torna possível a apropriação do conhecimento e a aprendizagem dos sentidos.

Importante ressaltar que o trabalho com a aprendizagem dos sentidos, que envolve o trabalho com

o sensível vai implicar numa tomada de consciência por parte dos professores, alunos e todos os integrantes do processo educacional, no sentido de perceberem o engodo em que caiu a sociedade ao não diferenciar a arte do comércio das quinquilharias.

E a esse respeito, Duarte Jr (2000, p.152), aponta que

Em suma, o que se procura apontar aqui, com relação ao saber sensível, é que sua desvalorização ao longo dos tempos modernos sofreu um vigoroso incremento em nossa contemporaneidade, e do modo mais paradoxal. Isto é; na medida em que a sociedade industrial sistematizou e ampliou esse seu ramo de negócios conhecido como “indústria cultural”, visando a produzir e vender quinquilharias pretensamente estéticas, e os próprios artistas se deixaram iludir pelas promessas da razão instrumental e de sua filha direta, a tecnologia, destituindo a própria arte de seu aspecto sensível, [...] a educação da sensibilidade humana passou sistematicamente a perder espaço no cotidiano das pessoas. Ao pretender (falsamente) “estetizar” a realidade urbana, a indústria cultural e os artistas que se colocaram a seu serviço rebaixaram o nível de qualidade de seus produtos oferecidos ao público como obras de arte e passaram a difundir a versão de que tido em nosso entorno possui uma dimensão intrinsecamente estética, de talheres a aeroportos, de canetas descartáveis a shoppings centers[...]

Esse domínio de produtos que embaçam o olhar deve servir de ponto de partida para uma práxis superadora que busque novas percepções e novos olhares sobre o mundo e a vida.

Assim, dentro do processo de formação deste professor, a pesquisa em arte e sobre a arte deve seguir paralelamente a pesquisa em educação na busca da superação de problemas presentes durante a prática profissional dos licenciados em Artes Visuais. Ao assumir a sala de aula, o professor de Arte passa a lidar diariamente com questões do universo escolar, como a indisciplina, a administração dos conteúdos, a avaliação e outros elementos da prática pedagógica.

Embora tais elementos tenham sido estudados durante a formação, é na sala de aula que esses conhecimentos são testados e reelaborados pelos professores (TARDIF, 2002). Além desse conhecimento, existe também a necessidade de compreender as contradições da sociedade, o perfil dos alunos e as políticas públicas que deveriam dar condições aos professores para desenvolver um bom trabalho.

Nesse contexto, a pesquisa pode ampliar a visão dos professores durante seu processo de formação. Uma vez em contato com a pesquisa os alunos aprendem a buscar subsídio teórico para enfrentar as dificuldades pedagógicas. Pimenta e Lima (2009) apresentam o estágio como espaço fértil para o aluno aprofundar questões observadas na escola. Ao recorrer à teoria, o aluno desenvolve o hábito de ampliar os julgamentos prévios e experimentar possibilidades de superação dos problemas percebidos.

De acordo com as autoras acima citadas, essa perspectiva de investigação tem suas raízes na idéia de professor reflexivo, desenvolvida por Donald Schön. Para Pimenta e Lima (2009, p. 48):

Schön propõe uma formação baseada numa epistemologia da prática, ou seja, na valorização da prática profissional como momento de construção de conhecimento por meio de reflexão, análise e problematização dessa prática e a consideração do conhecimento tácito, presente nas soluções que os profissionais encontram em ato.

Nessa prática, o estagiário se encontra atento para confrontar suas dúvidas observadas com a teoria, e a partir dessa reflexão voltar à prática com uma nova postura. Assim, a ideia de professor reflexivo abre campo para a pesquisa sobre o ensino da arte.

Moreira e Caleffe (2008), indicam que a prática reflexiva não se dá isoladamente, e, portanto, essa postura torna-se um desafio no cenário escolar. “ A prática reflexiva é vista como um meio pelo qual os professores podem desenvolver um nível maior de autoconsciência sobre a natureza e o impacto de sua prática [...]” (2008, p. 12).

A pesquisa em educação também contribui no sentido de suspender nossas certezas e buscar avanços nas práticas pedagógicas. Durante a formação inicial é comum encontrarmos alunos que já atuam nas

escolas, e nesse sentido, a pesquisa pode sugerir diferentes metodologias, ou mesmo investigar práticas que não chegam a ser problemas, mas podem ser melhoradas.

Se um dos papéis da escola é o de trabalhar como os conhecimentos produzidos e acumulados historicamente, pela humanidade, esta transformação nas consciências se dará pelo trabalho com os conteúdos significativos, que na Arte tem a ver com a contextualização histórica do artista e da sua produção, seguida pela reelaboração pelo aluno a partir da sua prática social.

Isso de nada vai colaborar para a transformação da sociedade se não houver a socialização do saber, de forma que, o acesso à arte seja possibilitado a todos. A partir da apropriação deste conhecimento, o homem poderá atuar na sociedade enquanto sujeito histórico sendo protagonista da sua história.

E a possibilidade de democratização do acesso à linguagem da Arte, dentro e fora dos muros da escola, vai possibilitar ao homem desenvolver a sua percepção visual do mundo, criando uma consciência crítica sobre a sociedade onde ele vive. É através da capacidade de desenvolver o pensamento divergente e analógico, que vai possibilitar a análise crítica da situação social, promovendo uma mudança nas formas de ver e pensar estas relações e onde “(...) o

processo de transformação que se dá pela educação refere-se não ao processo de transformação ao nível das condições materiais da estrutura social em que vivemos, mas ao nível da transformação da consciência” (OLIVEIRA, 1994, p.118).

Pensar numa educação que esteja acessível a todos, de forma indiscriminada, é pensar nessa transformação das consciências, onde a Arte é um dos meios pelo qual o homem expressa o seu momento histórico, com características próprias, enquanto leitor e intérprete do mundo.

Considerações Finais

A proposta deste trabalho permeia a necessidade do professor de arte manter continuamente uma atitude de pesquisador tanto na relação com a arte, quanto nas questões que envolvem a sua prática pedagógica.

Assumindo que a arte deve ser ensinada na escola, e é através da prática da pesquisa que o professor vai encontrar condições de desenvolver os saberes necessários e significativos acerca do fazer e pensar artísticos e estéticos, como o contexto histórico dos mesmos, o que possibilitará uma melhor leitura do mundo por meio da consciência histórica e da reflexão sobre os momentos, as idéias, as produções do homem.

Referências

- BUORO, A. *Olhos que pintam: a leitura da imagem e o ensino da arte*. São Paulo: Educ / Fapesp / Cortez, 2002.
- CATTANI, I. B. Arte Contemporânea: o lugar da pesquisa. IN: BRITES, Blanca, TESSLER, Elida (orgs.). *O meio como ponto zero: metodologia de pesquisa em artes plásticas*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002.
- DUARTE JR., J. F. *O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível*. Curitiba: Criar, 2000.
- FUSARI, M. de R., FERRAZ, M. H. *Arte na educação escolar*. São Paulo: Cortez, 1992.
- MARTINS, Mirian Celeste. *Didática do ensino da arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte*. São Paulo: FTD, 1998.
- MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. Rio de Janeiro, Lamparina, 2008.
- NISKIER, A. *LDB: a nova lei da educação: tudo sobre a lei de diretrizes e bases da educação nacional: uma visão crítica*. Rio de Janeiro: Consultor, 2006.
- OLIVEIRA, B. de. Fundamentação marxista do pensamento de Dermeval Saviani. In : SEVERINO, Antonio Joaquim. *Dermeval Saviani e a educação brasileira ; o simpósio de Marília*. São Paulo: Cortez, 1994.
- PEIXOTO, M. I. H. *Arte e grande público: a distância a ser extinta*. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. *Estágio e Docência*. São paulo: Cortez, 2009.
- REY, S. *Da prática à teoria: três instâncias metodológicas sobre a pesquisa em poéticas visuais*. 1996. Porto Alegre, v.7, n. 13, p. 81-95, nov.
- SAVIANI, D. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.
- _____. *Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações*.(2003) / 8. ed. revisada e ampliada – Campinas, SP : Autores Associados.
- _____. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.
- SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- TARDIF, M. *Saberes Docentes e Formação Profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- VAZQUEZ, A. S. *As idéias estéticas de Marx*. ; trad. Carlos Nelson Coutinho. 2ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.
- ZAMBONI, S. *A pesquisa em arte: um paralelo entre arte e ciência*. Campinas: SP: Autores Associados, 1998.