



FORMAÇÃO ESTÉTICA DO PROFESSOR: A ARTE NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

DANIELE FACUNDO DE PAULA

EIXO: 16. ARTE, EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE

RESUMO

O presente estudo busca uma reflexão sobre as concepções de arte-educação dos alunos do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará, e assim compreender de que maneira a dimensão estética é trabalhada no cotidiano do curso, promovendo aprofundamento nas discussões sobre arte, educação, escola e vida que se desenvolvem naquele curso. Os estudos empreendidos na disciplina Arte-Educação I proporcionam um trabalho de iniciação dos estudantes num processo de alfabetização estética: vivências com linguagens artísticas e suas possibilidades de expressão. Em decorrência deste processo compreendemos um redimensionamento na concepção do papel da arte na educação, reconhecendo a formação de um (arte)-educador como construto contínuo, e que a aproximação com a arte gera reflexão, expressão, e singularidade, para o exercício da docência.

ABSTRACT

The present study seeks to reflect on the

conceptions of art education from students of the course of Education in the Universidade Federal do Ceará, and so understand how the aesthetic dimension is crafted in the everyday life of course, promoting in-depth discussions about art, education, school and life that develop on that course. The studies undertaken in the discipline art education I offer a student initiation into a process of aesthetic literacy: experiences with artistic languages and its possibilities of expression. As a result of this process we understand a resizing in the conception of the role of art in education, recognizing the formation of an (art)-educator as continuous construct, and that the approach with the art generates reflection, expression, and singularity, for the exercise of teaching.

A ARTE NO CONTEXTO CURRICULAR BRASILEIRO

A educação, pelo menos na realidade brasileira, durante muito tempo foi transmitida de maneira reprodutiva valorizando a retenção de conteúdos curriculares, deixando aquém as vivências, a subjetividade e os sentimentos dos alunos. Além disso, segundo Duarte Jr., em sua obra “Por que Arte-educação?”, a Educação que oferece auxílio no processo formativo dos indivíduos nem sempre tem lugar privilegiado nas escolas, pois estas parecem exercer outro tipo de função:

A educação, que deveria significar o auxílio aos indivíduos para que pensem sobre a vida que levam, que deveria permitir uma visão do universo cultural em que estão inseridos, se desvirtua nas escolas. Impõe-se uma visão de mundo e transmite-se conhecimentos desvinculados das experiências de vida. Em suma: preparam-se pessoas para executar um trabalho parcializado e mecânico, no contexto social; pessoas que se preocupam apenas com o seu trabalho (com o seu lucro), sem perceber como ele se liga a todos os outros no interior da sociedade. No fundo isto se constitui mais num *adestramento* do que numa *educação* (DUARTE JR., 2007, p.34).

As escolas, muitas vezes, quando trabalham exaustivamente os conteúdos curriculares, acreditam que estão fazendo o seu melhor pela educação da criança, mas tais práticas não contribuem para uma formação integral do indivíduo, pois quase não há momentos de contextualização do cotidiano dos alunos, uma vez que o currículo escolar é quase todo preenchido por disciplinas “sérias” e “úteis”. Essas práticas educacionais esperam das crianças, em primeira instância, que sejam capazes de identificar e decodificar os códigos linguísticos quando estas saem da educação infantil e ingressam nas primeiras séries do ensino fundamental.

O currículo ainda integra disciplinas de maneira analítica, tratando o conhecimento fragmentado. As superespecializações desmembram o saber a fim de buscar um conhecimento aprofundado sobre um determinado objeto ou assunto, mas não contemplam a “flexibilização das fronteiras entre as áreas de conhecimento” (Albuquerque, 2004, p.207). Embora as especializações não cheguem a esgotar há uma alternativa que vê na interdisciplinaridade uma opção válida para articular o saber fragmentado.

Embora esta discussão seja muito pertinente queremos chamar atenção para a cultura de desvalorização do sentir, em que a ênfase em outras ciências baseadas no empirismo fazem com que a escola coloque a arte num plano inferior, assim como nos diz Rubem Alves, citado por Duarte Jr.:

As ciências do homem, fascinadas pela objetividade, movidas pelo ideal de um conhecimento exato, e na medida em que ‘insistem em fazer uso de um método tomado da física’ [A. R. Louch], foram levadas a ignorar todas as dimensões de realidade não-passíveis de simbolização matemática. Como as emoções não são objetos, como sentimentos não podem ser quantificáveis, por exprimir fundamentalmente uma maneira de ser em relação ao mundo, emoções e sentimentos deixaram de ser significativos. Epifenômenos que não pertencem ao real. Contradição: ciências humanas obcecadas por um ideal epistêmico anti-humanista (ALVES apud DUARTE JR., 1999, p. 76).

A arte, de uma maneira geral, e numa perspectiva diferente da objetividade, trabalha os aspectos emocionais e sensitivos inerentes ao ser humano. O homem, por ter capacidade simbólica, necessita de um lugar para o imaginário, o subjetivo, o criativo, o transcendental.

Na década de 70 do século XX, a arte na educação foi inserida pela lei 5.692/71, o intuito era “modernizar” o ensino. Porém, esta obrigatoriedade atropelada retirou de circulação projetos educacionais através da música como o de Heitor Villa-Lobos, professores de Canto Orfeônico e cursos de formação artística para colocar nas salas de aula “professores despreparados para compor um programa que não dominavam” (MORAES, 1993, p.49). Além disso, o Estado criou seus próprios cursos de formação para arte-educadores que atuavam sem formação, atendendo um ideal de arte na educação “de fachada” ou muito aquém da real função da arte. Duarte Jr. relata que outro problema da lei 5.692/71 é o fato de o professor ter que assumir um programa em que teriam que “dar conta” de ensinar música, teatro e artes plásticas, pois segundo o autor:

“é impossível formar-se um professor que domine integralmente as três áreas, e isto gera deficiências no trabalho efetivamente desenvolvido. O ideal seria, certamente, a constituição de uma equipe de professores em que cada um se responsabilizasse por uma área específica. Ideal talvez impraticável, a continuar o total abandono da educação em que estamos, em termos de verbas oficiais” (DUARTE JR., 2007, p. 82)

Após a implantação da lei 5.692/71 estudiosos e pesquisadores começaram a questionar sobre a função da arte na educação, que dentro de um currículo tecnicista ainda é encarada como mero lazer entre as disciplinas “úteis” e “sérias”. Atualmente, as discussões sobre pertinência do estético na educação giram em torno da formação humana, e em seu caráter expressivo, comunicativo, e de construção de sentidos (significados).

Em relação ao caráter da profissionalização dos alunos no campo das artes, analisamos os seguintes aspectos que se contrapõem a esta visão funcionalista ou reducionista da arte:

1) A arte na educação pretende que os alunos desenvolvam-se cognitivamente e afetivamente, mas também desenvolvam a noção de espaço, a motricidade, a segurança, a percepção, a capacidade expressiva (corporal, psicológica, mental, espiritual) e a criatividade (dimensão estética). Ampliar-se-á neles o interesse pela arte como o lugar dos sentidos. Aqueles que quiserem ser artistas com certeza manifestar-se-ão a respeito. Cabendo ao professor auxiliar o aluno quando este demonstrar interesse.

2) O que se pode fazer com os alunos, em todos os níveis e escolaridade, é trabalhar a arte, de modo que eles possam participar e apreciar ao máximo as atividades, proporcionando a esses um maior contato com as manifestações artísticas (alfabetização estética), pois é através destas que os alunos reconhecerão o valor que o prazer estético pode desencadear. Não se fará uma análise do valor plástico das obras compartilhadas, ou mesmo julgar as preferências estéticas dos alunos para evitar o fatalismo que Bourdieu (2008) define como violência simbólica, ou seja, imposição de significados, ou mesmo imposição de bens culturais, uma vez que o crucial da experiência com a arte na educação é a construção dos sentidos das experiências de vida. Kant (1993) nos diz que somos injustos uns com os outros quando não compreendemos aquilo (a beleza) que comove ou atrai os outros, tratando este fato muito menos com o que o entendimento possa compreender e muito mais com o que o sentimento experimenta.

3) A arte no contexto educacional não tem o princípio de formar artistas em primeira instância, ou apenas proporcionar prazer. Sua grande importância se dá no processo de desenvolvimento da subjetividade humana, necessitando por isso de um lugar privilegiado na escola para contribuir com a sua formação “integral”, que inclui, essencialmente, o sentir humano e suas possibilidades de comunicação e expressão.

As teorias críticas do currículo relatam uma tentativa de imposição de bens culturais por parte do sistema capitalista no qual estamos inseridos. Além disso, somos obrigados não somente a consumir produtos, mas aceitar passivamente uma lógica que nos afasta de nossos sonhos e aptidões pessoais. Bourdieu nos fala que esta é a consequência máxima da aceitação passiva do que nos é imposto:

A grande corrupção, cujo desvelamento provoca escândalo porque revela a defasagem entre as virtudes professadas e as práticas reais, é apenas o limite de todas as pequenas “fraquezas” comuns, ostentação de luxo, aceitação açodada dos privilégios materiais ou simbólicos (BOURDIEU, 1998, p.12)

Os próprios agentes sociais, como a escola, por exemplo, mesmo que não tenham intenção, contribuem para uma reprodução deste modo de produção e deste modo de construção social, pois os agentes ou grupos são distribuídos em função de dois princípios: capital econômico e capital cultural. Esta função dos agentes corrobora com a ação que Bourdieu denomina por dominação:

A dominação já não tem necessidade de ser exercida de maneira direta e pessoal quando está implicada na posse dos meios (capital econômico e cultural) de se apropriar dos mecanismos do campo de produção econômica e do campo de

produção cultural que tendem assegurar sua própria reprodução, através de seu próprio funcionamento e independentemente de toda intervenção intencional dos agentes. (BOURDIEU, 2006, p. 193)

É por entender que o processo de dominação se dá de forma perniciosa no campo social, e particularmente nos campos cultural e educacional, que nos preocupamos em repensar a educação sob perspectiva da arte.

A escola, o currículo escolar mesmo estando em constante discussão entre pesquisadores e profissionais da educação ainda apresenta traços latentes do tradicionalismo, aquela velha história de “depositar” (Freire) na mente dos alunos conteúdos considerados mais importantes para a formação, mas esquece-se ou ainda não consegue abrir espaço para novas possibilidades que tratem a formação de um indivíduo de forma integral e não apenas o intelecto mensurável e comprobatório.

No ano de 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais afirmam que a arte é tão importante para a educação quanto às outras áreas de conhecimento. Embora a arte já houvesse conseguido espaço no âmbito escolar desde a década de 60, a verdadeira função da arte na escola merecia ser, por muitos motivos, repensada. Pois, até onde conseguimos perceber, a dimensão estética que se deseja implementar nos espaços escolares está reduzida a um funcionalismo que vê na arte um meio de tornar o cotidiano escolar mais atraente, seja como estratégia didática para ensino de conteúdos não artísticos, seja como adorno para as datas comemorativas do calendário.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN-ARTE) a educação em arte proporciona o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética”, que representam uma forma de organizar e dar significado à experiência humana, pois o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas[1].

Mesmo com a proposta dos PCN's, percebemos a ausência de uma formação estética para os alunos do Ensino Fundamental e Médio, formação esta que, nos últimos anos, tem sido tema de diversas reflexões e pesquisas. Ao longo desta pesquisa foram estudados autores que tratam da função da arte. Tentou-se identificar as questões que viabilizam a educação em arte. Foram realizadas, também, entrevistas com alunos e professores da disciplina Arte-educação I, a fim de conhecer e buscar entender as expectativas em torno da disciplina, bem como a concepção que estes sujeitos trazem no que se refere à arte como educação estética (dimensão estética da educação[2]).

REFLEXÕES EM TORNO DA DIMENSÃO ESTÉTICA

A dimensão estética, que é a vontade humana de atitudes e manifestações criadoras, está vinculada com as escolhas pessoais, histórias de vida e a criação. Esta “capacidade artística”, esta “artisticidade”, se faz presente em todos os seres humanos. No entanto, alguns desenvolvem esta “propriedade” de modo bastante específico e fazem dela seu instrumento de trabalho e inserção social.

O fazer estético pode surgir de um ato individual, sendo este advindo de uma “memória coletiva”, e é um modo de interpretação da realidade que se manifesta na essência das culturas, ou seja, retorna à sociedade com uma nova roupagem. Linhares afirma que “Toda criação tem uma dor do passado que volta, mas também um caminho que vai dar na vida imaginada. Essa coisa que a gente não toca” (LINHARES, 2004, p.54).

As palavras de Linhares parecem referir-se às nossas experiências de vida, pois a cada nova criação estamos expressando um modo bastante peculiar de compreender o mundo. Essa compreensão se dá na vida imaginada, que trataremos nesse texto como um tateamento em figuras ou imagens, repleta de sensações, sentimento e intuição que são “processados” pelo pensamento lógico e verbal. Por exemplo, o que vejo de novo me lembra uma experiência do passado que se internaliza, estruturando-se em um devaneio, no fruto da minha imaginação, do meu pensamento, e que me faz capaz de dizer aos outros o que me faz pensar, e até mesmo o meu próprio entendimento sobre algo, ou alguma coisa.

A vida imaginada é fruto da essencialidade humana: emoção, prenhe de sentimento (sentidos), como instrumento de apreensão, apropriação e compreensão de elementos da realidade, em outras palavras, é o que distingue o homem de outros animais é a sua capacidade simbólica, que é esse modo de internalizar as coisas do mundo “real”, vivendo um pouco da função do “irreal” (imaginação). Como fundamenta as palavras de Duarte Jr, “Por intermédio dos símbolos o mundo pode ser apreendido como uma totalidade, já que eles permitem a reunião e o entrelaçamento de objetos e fatos ausentes (e mesmo díspares), na consciência humana” (DUARTE JR., 1995, p.68).

O fato de se ater a outras formas de comunicação faz com que o ser humano amplie suas possibilidades com respeito à dimensão estética, visto que, além da diversidade comunicativa, este pode manter tradições, ao nível de cultura, ou

implementá-las, utilizando-se da criatividade para criar uma nova roupagem, ou mesmo criar novas obras e manifestações a partir da realidade que está posta.

Enquanto não conseguimos subverter por completo os percalços que ainda se fazem presentes na Educação Brasileira, o que se tem a fazer é dar oportunidade para que as pessoas tenham convívio com signos e símbolos estéticos, criando um processo de alfabetização estética, em que o fazer e o apreciar artísticos sejam uma das formas que conduzam à libertação da psique humana, que o conhecer, o saber tenha sabor (sentido) para as experiências de vida do homem. Devemos, educadores e educadoras reconhecer que é preciso criar um sentimento e um clímax apontando para novos paradigmas.

Que o estético na educação contribua ou simplesmente valorize nossas construções novas, nossa capacidade de interpretar e comunicar várias realidades cada um a seu modo. Que seja recuperado o sonho de sentir, ser e fazer o que somos, de modo a alimentar o eu sonhador que nos permite viver nossa confiança de estar no mundo.

A METODOLOGIA DE TRABALHO E A CONVIVÊNCIA COM OS ALUNOS DA DISCIPLINA ARTE E EDUCAÇÃO I

Após a exploração bibliográfica, realizamos a segunda fase da pesquisa (pesquisa de campo), buscamos, através de um etnográfico mergulho no cotidiano da disciplina Arte e Educação I, conhecer as expectativas de uma amostra de estudantes do curso de Pedagogia, com relação à mesma. Buscamos entender a concepção de arte e educação construídas pelos estudantes em suas experiências de vida, bem como perceber o papel educativo da arte na visão de cada um deles. Através de entrevistas, e observações em sala de aula com registros escritos das atividades letivas, fomos, paulatinamente, buscando uma compreensão do sentido que arte tinha naquele ambiente de sala de aula. Realizamos também registros fotográficos dos trabalhos práticos desenvolvidos na disciplina que tinham, de acordo com a metodologia empregada, caráter avaliativo.

Realizamos também uma entrevista com o professor da disciplina, a quem chamaremos de Professor Pardal. A ele também questionamos sobre as suas perspectivas quanto a disciplina e quanto aos seus alunos, bem como quanto a seu próprio entendimento sobre Arte e Educação.

A nossa intenção inicial era entrevistar a turma inteira. No entanto, por ser uma turma numerosa (com mais de 40 alunos), e pelo fato de muitos alunos não se sentirem à vontade para colaborar com a nossa pesquisa, só nos foi possível entrevistar treze alunos e observá-los durante as aulas, para analisar seus percursos (reflexões teóricas e performances práticas) durante o semestre. Além disso, observamos também o restante da classe, pois a cada nova discussão, a cada dinâmica, a cada envolvimento com a disciplina e com o professor, surgia uma expressão diferente e em cada um deles.

Se o leitor deste documento pudesse ter presenciado a expressão, o brilho no olhar daqueles alunos no primeiro dia de aula saberia exatamente o que é desprender-se, pelo menos por um instante, de um mundo que nos distancia, a todo o momento, do “prazer”. Prazer de estar junto com o outro e rir um riso de quem aspira a vida, sutilmente, num jeito humano de ser. São vivências como tocar o outro, ouvir uma música embalando o corpo todo, ver e sentir algo antes não percebido que tornam a vida mais significativa, plena de prazer, alegria, e encantamento.

A emoção do primeiro encontro pode ser traduzida em um momento de deslumbramento contagiante. No referido encontro, o Professor Pardal fez “soar” de seu teclado a “Seresta”[3], de César Guerra Peixe. Os alunos, logo em seguida, compartilharam o que sentiram. Vale ressaltar que as atividades de sala de aula conduzidas pelo Professor Pardal não tiveram qualquer explicação minuciosa, as pessoas envolviam-se de maneira lúdica, de forma que o prazer estético vinha à tona de uma maneira bastante natural e descontraída.

Certa manhã o Professor Pardal sugeriu aos seus alunos que apresentassem uma música. Eles teriam que se reunir em grupo e escolher uma canção para apresentar. Dentre as opções ofertadas pelo professor destacavam-se as seguintes: A volta da asa branca (Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira), A canção dos barqueiros do Rio São Francisco (compositor desconhecido) e João e Maria (Chico Buarque e Sivuca). A partir desse dia os alunos se envolveram em “montar” as apresentações que aconteceriam no ao final da disciplina. Chegado o grande dia das apresentações os alunos encontravam-se bastante entusiasmados e ansiosos pelo momento de se apresentarem.

Das canções sugeridas pelo Professor Pardal, apenas A volta da asa branca foi acatada. Entretanto, o grupo que a escolheu fez uma compilação de músicas do Luiz Gonzaga e Zé Dantas para caracterizar as diversas faces da vida de um sertanejo. A religiosidade, os festejos em tempos de safra, o sofrimento causado pela seca, os namoros matutos, dentre outros aspectos eram abordados pelos alunos. Para tal apresentação a equipe construiu uma breve peça de teatro com coreografias ensaiadas de modo a tornar o trabalho muito interessante. Outras duas equipes escolheram a mesma música para trabalhar: o xote das meninas (Luiz Gonzaga). Para suas apresentações optaram pela a dramatização (pantomima[4]) da letra da canção como forma de interpretar a música. Outra equipe, num trabalho

semelhante os das anteriores, utilizou o teatro de sombras[5] para apresentar a música Aquarela (Toquinho).

A última equipe tentou ousar um pouco mais construindo e encenando uma adaptação do conto O Rouxinol e a Rosa de Oscar Wilde, a qual foi intitulada A Rosa vermelha. Além disso, utilizaram como música de fundo e de encerramento da apresentação a Ciranda da rosa vermelha (canção de domínio público que se tornou mais conhecida na interpretação da cantora Elba Ramalho).

Durante todo o semestre o Professor Pardal adotou esta metodologia, de caráter prático, a fim de “encantar” os alunos, ou em outras palavras de envolvê-los com a arte, de tal modo que pudessem vivenciar, sentir e obter interpretações e impressões sobre as obras artísticas que lhes eram apresentadas, recriando-as constantemente.

Durante entrevista conversamos com o professor sobre o objetivo da disciplina e que expectativa ele tinha sobre o trabalho daquele semestre. Pardal, então, nos respondeu que o maior objetivo que ele ansiava alcançar com a disciplina era encantar os alunos, se assim o conseguisse ele seria o profissional mais feliz e realizado do mundo.

Foi a partir desta resposta. “Eu quero encantar meus alunos”(informação verbal do Professor Pardal), que passamos a nos aprofundar mais nos porquês da arte na educação. Não resta dúvida para nós de que Pardal tem razão, já que a violência simbólica (Bourdieu) tem interferido no *habitus* das pessoas sem que percebam valores ou estabeleçam julgamentos sobre uma obra de arte ou bem cultural.

O nosso discurso reflete nossa utopia, uma espécie de devaneio criativo, que nos faz transbordar de inquietação diante do processo de ausência ou redução do estético na educação das pessoas. Creemos ser de suma importância para a formação integral do sujeito, a presença do ensino da arte no currículo do ensino formal. Matos, em sua reflexão sobre a formação estética do educador questiona e ao mesmo tempo afirma:

Tábua de salvação da humanidade? A arte? Não! Mas, sim, uma via de expressão inenarrável, um jeito diferente de se buscar a empatia, aquilo que Rudolf Steiner classificou como o “sentido superior do eu do outro”. Colocar-se no lugar do outro. Atribuir uma cor, um som, um *gran-geté*, uma luz ao seu sentimento feliz, à sua dorida dor e no final ver o salto (geté) brilhar colorido sob a luz, além da sombra, ao som penetrante que vem da alma daqueles e daquelas cujas felicidades e dores entram no jogo que precisamos compreender para participar: o jogo do educar. (MATOS, 2001, p.21)

O PAPEL DO (ARTE)-EDUCADOR PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

No início da disciplina Arte e Educação I, tivemos uma conversa inicial, sondagem, com alguns alunos e com o Professor Pardal, a fim de buscar entender o conhecimento prévio, as concepções, sobre a arte na educação. Realizamos cinco perguntas para realizar um diagnóstico inicial. Neste momento verificamos que havia uma divergência entre as expectativas dos alunos e as intenções do Professor para com a disciplina.

Ao fazer uma análise sobre a questão “O que você entende por Arte-educação?” os alunos apresentaram respostas como:

“dá um embasamento, conhecimento, alguma coisa pra trabalhar na escola”(informação verbal do estudante 2).

Tal tipo de resposta aponta para uma necessidade de instrumentalização que possibilite a inserção da arte no contexto escolar, justificando sua presença através de alguma atividade de caráter prático. Verificamos, assim, que para os estudantes de pedagogia é muito importante: “saber mais informações de como trabalhar em sala de aula”(informação verbal do estudante 6).

Outros, não se afastando da perspectiva utilitarista, afirmam que a arte na educação “serve para melhorar a percepção da criança, melhorar a própria questão do raciocínio, da parte cognitiva da criança”(informação verbal do estudante 1).

Em contrapartida, alguns se contradizem e outros afirmam que o intuito educativo da arte é trabalhar os sentimentos, “desenvolver o senso de arte nos alunos”(informação verbal do estudante 3).

Há, ainda, aqueles alunos que se preocupam com a questão da interdisciplinaridade: “é a junção das artes: a música, o teatro, a literatura... É você fazer uma interdisciplinaridade”(informação verbal do estudante 11).

A interdisciplinaridade, entendemos, tem um papel importantíssimo, à medida que se propõe a estabelecer elos entre os saberes, desmistificando um pouco a ideia das especialidades (quando tratadas fragmentadamente). Todavia a arte não pode ser usada apenas como um “gancho” para juntar conteúdos de disciplinas distintas.

Alguns dos entrevistados apresentaram respostas do tipo: “a arte na educação nos permite desenvolver esse lado artista para a gente poder aplicar na nossa profissão, artista num termo bem amplo”(informação verbal do estudante 13).

Em alguns momentos as respostas dadas ao questionamento inicial de nossas entrevistas parecem refletir uma concepção na qual vislumbramos uma falta de valor da arte em relação a outras disciplinas do currículo escolar, pois,

encontramos afirmações como esta:

“aprender a disciplina sem aquela coisa rígida, sem aquela obrigação, se divertir... E aprender de forma leve, gostando...”(informação verbal do estudante 5).

As respostas à segunda pergunta do questionário construído para a entrevista (“o que os alunos esperam desta disciplina?”) guardaram semelhanças com as respostas dadas à primeira, na medida que os alunos desejam aprender técnicas e sugestões de como trabalhar em sala de aula. Como disse um entrevistado

“Eu espero que esta disciplina me forneça, assim... várias informações a respeito de como trabalhar a arte-educação”(informação verbal do estudante 7), Outro afirmou: “Eu espero da disciplina que ela possa abrir meus olhos em termos de prática”(informação verbal do estudante 10). É compreensível a preocupação de muitos alunos, senão todos, com a regência em sala de aula, a atuação docente: O que fazer? Como fazer? Como avaliar? Enfim, preocupações essas que se fazem presente na cabeça de todo educador que, muitas vezes, só encontra as respostas para tais questionamentos nas suas práticas profissionais, após a graduação. Acreditando na formação continuada entendemos que a trajetória do educador tem que ser construída cotidianamente, não “ensinada” a partir de “dicas” e “bizus”.

A preocupação com o futuro, com a prática profissional, não desqualifica, obviamente, educador em formação. Pensar, imaginar, como se dará a sua atuação em sala de aula, que elementos poderão ser utilizados como atividades que viabilizem o processo de ensino-aprendizagem de seus alunos é algo saudável e desejável. Entretanto, os estudantes de Pedagogia vêm de uma tradicional educação na qual o objetivo da disciplina de arte era (e ainda é) criar objetos ornamentais para os “festejos” do ano, não havendo, portanto, um momento em que os alunos pudessem dar “asas” a sua imaginação. Ou no cotidiano escolar, não há tantas incentivos à criatividade, e tudo (em outras disciplinas) é ensinado como “verdade absoluta”, esperando-se que para todos os fenômenos da vida humana haja uma comprovação apenas científica.

Os graduandos em Pedagogia refletem, em sua ansiedade por instrumentalização, as marcas de sua educação básica. Este aspecto se apresenta em respostas tais como: “Espero ter mais conhecimento disso para quando eu tiver na prática poder colocar alguma coisa, mesmo que eu seja professora polivalente.”(informação verbal do estudante 7) Outro aluno afirmou: “Quero que esta disciplina me forneça várias informações a respeito de como trabalhar a arte-educação”(informação verbal do estudante 4). Uma aluna disse: “desejo passar os meus conhecimentos para as pessoas, numa forma descontraída, uma forma através da arte, através da pintura”(informação verbal da estudante 12) Estas falas reiteram a perspectiva que trata a arte na educação como ferramenta para o ensino de outras disciplinas, ou como uma preparação para o exercício da docência baseada em como fazer, e não em como trabalhar na perspectiva de se encontrar salas de aula heterogêneas, diversificadas.

O terceiro questionamento, no qual perguntávamos “Você acredita que esta disciplina é suficiente para a formação do arte-educador?”, gerou a quarta pergunta do questionário uma vez que todos os alunos entrevistados responderam que apenas a disciplina não era suficiente para habitá-los a trabalhar com arte na escola. Então perguntamos : “Se esta disciplina não é suficiente para habilitá-lo ao ensino das artes como você pensa que pode ser a sua formação?”

As respostas obtidas foram semelhantes às anteriores, uma vez que todos afirmaram que o educador devia buscar realizar cursos de caráter instrumental. Alguns sugeriram especialização *lato-sensu*, outros foram mais pontuais e acrescentaram a importância do professor de arte sempre estar em contato com as formas de expressão artísticas, como o teatro, cinema, dança, museus, pinturas e música, na posição de espectador, e se o professor preferir este pode tornar-se artista para que este se envolva ainda mais com os elementos estéticos.

No quinto e último questionamento pedimos para os alunos se imaginarem como arte-educadores, perguntando-lhes o que eles fariam em sala de aula, como seria uma aula sua de arte-educação.

As respostas eram um pouco diferenciadas do tipo: “faria relaxamento inicial, até pra você ficar mais leve, esquecer os problemas que você tem durante o dia, para depois começar a passar uma atividade que se relacionasse a isso, desenvolvendo uma dinâmica de grupo que desenvolvesse a percepção dos alunos”(informação verbal da estudante 9); “eu faria um estudo dirigido a respeito da importância da arte-educação, aí no final faria algumas oficinas, quem gosta de teatro? Ah! Vai dramatizar a parte de arte-educação, mais utilizando o teatro. Quem gosta de fantoches? Quem gosta de pintura? Quem gosta de música? E assim por diante”(informação verbal da estudante 8);

Alguns afirmaram que trabalhariam com : “brincadeiras que desenvolvesse o conteúdo da aula, para que a criança aprenda brincando”(informação verbal do estudante 2).

Em muitas respostas percebemos que de maneira geral os alunos entendem a arte como um instrumento que tem a função de viabilizar o processo de ensino-aprendizagem de conteúdos de outras disciplinas, ou meios de como se tornar artista, e, em alguns casos, as festividades escolares são foco de interesse.

Apenas três dos entrevistados afirmaram que a arte em sua função mais essencial é: capacidade criadora e

comunicacional da realização estética. As referidas respostas se aproximaram da expectativa do professor da disciplina: “apenas um momento de encontro, onde se tem umas vivências, se discute um pouco, se abre as perspectivas da gente com relação à arte e a educação. A gente pode começar a enxergar diferente, estimular para pesquisas futuras, para aprendizados futuros”(informação verbal da estudante 5).

O Professor Pardal procurou naquele semestre iniciar um processo de alfabetização estética com seus alunos, construindo vivências com a arte, seja no fazer e/ou, no apreciar estético para que cada indivíduo-aluno pudesse perceber a si próprio, perceber os outros e as coisas, entendendo assim suas relações num modo amplo de se realizar como sujeitos históricos, criativos, livres e sensíveis ao sabor do saber.

CONCLUSÃO

Os relatos dos estudantes, mesmo passando pelo plural e crítico mundo da academia, apresentam resquícios do ensino tradicional, reiterando a forma como lhes foi apresentado o mundo do conhecimento: a forma como lhes ensinaram a ensinar.

Existem várias questões que entram em cena, mas a maior dessas, pensamos, reside no fato de nos ensinos Fundamental e Médio os graduandos em Pedagogia tiveram uma experiência com arte na escola na qual esta era apenas um adorno, um enfeite, para as festividades escolares ou como estratégias mnemônicas para o ensino de outras áreas de conhecimento ou, ainda, quando através das artes os alunos eram levados a confeccionarem objetos úteis que lhes permitissem a inserção no mundo do trabalho.

O ensino da arte não é estabelecer, moldar o homem em seu intelecto e emoção, mas proporcionar a fruição para a liberdade, numa perspectiva crítica; favorecer ao ser um contato com diversos signos estéticos que tratam a arte em seu caráter essencial: a comunicação.

Nesse sentido, é que compreendemos a arte na educação. Um novo modo de educar. Devemos acordar para o humanismo, dar vazão à nossa subjetividade permitindo e tolerando modos diferentes de ler e compreender o mundo.

Como já foi dito não temos a pretensão de dizer que a arte é a salvação, a redenção, do jeito humano de ser, mas que a arte, uma vez parte integrante de nossas vidas e conseqüentemente de nossos currículos escolares, deve ser uma fonte para saciar a nossa fome de beleza, de estética. Entendemos que saborear vivências com o estético é tarefa da educação que se pretende libertadora, de maneira que a subjetividade humana faça sua a sua humana praia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, Luiz Botelho. Cultura, Educação e Novas Identidades. In: _____(Org.). **Culturas, Currículos e Identidades**. Fortaleza: Editora UFC, 2004, p. 195-212.

ALVES, Rubem Azevedo. **Entre a ciência e a sapiência: O dilema da educação**. – 3ª edição – São Paulo: Edições

Loyola, 1999.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 1998.

_____. **A produção da crença: uma contribuição para uma economia dos bens simbólicos**, 3. ed. – Porto Alegre, RS: Zouk, 2006.

_____. Pierre. **Razões Práticas: Sobre a teoria da ação**. – 9ª edição – Tradução de Mariza Corrêa – Campinas, SP: Papirus, 2008.

Brasil. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: arte / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

DUARTE JR, João Francisco. **Fundamentos Estéticos da Educação** – 4ª ed – Campinas-SP: Editora Papirus, 1995.

_____. **Por que Arte-educação?** – 8ª ed – Campinas-SP, Papirus, 1996.

KANT, Immanuel. **Observações sobre o sentimento do belo e do sublime; Ensaio sobre as doenças mentais**; Tradução de Vinícius de Figueiredo – Campinas, SP: Papirus, 1993.

LINHARES, Ângela Bessa. *Reflexões sobre a dimensão estética: Esse lugar de passeio das danações do signo*. In: OLINDA, Ercília Maria Braga de (Org.). **Formação humana: liberdade e historicidade** – Fortaleza: Editora UFC, 2004 (Coleção Diálogos Intempestivos, 16).

MATOS, E. A. **O Artista, o Educador, a Arte e a Educação: Um mergulho nas águas da Pedagogia Waldorf em busca de um sentido poético para a formação docente, ou artifícios às artimanhas**. 2002, 186f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2002.

MORAES, Maria Izaíra Silvino. **Arte no processo de formação do educador: Estratégias de aquisição e experiência compartilhada da sensibilidade artística e de linguagem musical ou um passeio coletivo**. Fortaleza, 1993, 220 p. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará.

Notas:

1 Brasil, PCN, Ministério da Educação, 1997.

2 Entendemos por dimensão estética da educação o desenvolvimento da vontade criativa do Homem: vontade de manifestar-se artisticamente, vinculando as escolhas pessoais, sua percepção de mundo e o próprio ato de criar num aprofundamento das possibilidades de comunicação humana.

3 Peça para piano solo de caráter lírico.

4 Peça de qualquer gênero, em que o(s) ator(es) se manifesta(m) simplesmente por gestos, expressões corporais ou fisionômicas, prescindindo da palavra e da música, que pode ser, também, sugerida por meio de movimentos; mímica.

5 Teatro que utiliza a projeção de sombras de marionetes para conseguir o efeito dramático.

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará.
Mestra em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará.
e-mail: dfacundodepaula@gmail.com

Recebido em: 04/07/2015

Aprovado em: 05/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: