A ARTE E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O COTIDIANO ESCOLAR

MARILENE DE SOUZA OSIRO

RESUMO

Este artigo determina alguns referenciais para o ensino educacional de artes visuais, a fim de construir uma definição de conhecimento artístico baseada em diferentes abordagens. Foram examinados alguns períodos históricos relacionados às práticas docentes. Construiu-se uma visão do ponto de vista didático das artes visuais, considerando alguns conceitos e a sua implementação educativa em contextos escolares. Foram examinadas algumas características da produção e reflexão voltadas às Artes Visuais no contexto escolar, considerando concepções racionalistas e universalistas e perspectivas contemporâneas. As abordagens que os professores têm em relação à sua prática profissional são profundamente significativas e decisivas, pois nos dão uma compreensão das formas como as estratégias de ensino estão ligadas à produção artística. Esta orientação constitui um lugar reflexivo sobre como podem ser desenvolvidos os diversos esquemas de ação e conhecimento sobre as Artes Visuais que ocorrem na escola.

Palavras-chave: Abordagens de ensino de Artes Visuais, Educação Artística, Didática de Artes Visuais.

INTRODUÇÃO

Para compreender melhor como funcionam as Artes Visuais no contexto escolar, é necessário considerar que existem diferentes formas de gerar conhecimento a partir do seu ensino e aprendizagem. Se levarmos em conta que existem vários modelos de ensino, consideramos que estes são uma visão ampla das estratégias dadas na profissão docente. Nas palavras de Joyce e outros, um modelo "nada mais é do que uma descrição de um ambiente de aprendizagem" (Joyce, Weil & Calhoun, 2002, p. 36).

Se é verdade que um modelo de ensino pode ter diferentes conteúdos a serem abordados, é mais claro apontar que a forma como esses modelos se desenvolvem é fortemente determinada pelas abordagens de ensino que esses mesmos modelos assumem. Estas abordagens constituem a forma específica de compreender, dar a conhecer e estimular a aprendizagem das Artes Visuais a partir de diferentes formas de compreensão dos seus métodos, das suas tradições e das suas formas de construção.

Sabemos que a arte na escola não tem como objetivo formar artistas, como a matemática não tem como objetivo formar matemático, embora artistas, matemáticos e escritores devam ser igualmente bem-vindos numa sociedade desenvolvida. O que a arte na escola principalmente pretende é formar o conhecedor, fruidor, decodificador da obra de arte. (BARBOSA. 1991, p.32)

Os pontos de vista sobre a Arte ocorridos especialmente nas últimas décadas adquiriram maior densidade discursiva, o que constitui um suporte potencial para a geração de abordagens relevantes ligadas à consistência conceitual dada pelas abordagens no ensino das Artes. Este aprofundamento tem sido gerado pela tomada em consideração do pensamento filosófico emergente, das concepções inter, intra e transculturais, bem como pela exposição de problemas contingentes que fazem parte de um potencial imaginário coletivo localizado na educação, tanto nas escolas primárias como nas secundárias. Por exemplo, a condição e a experiência humana parecem determinar novas questões em relação às preocupações que podem surgir no campo educacional (Eisner & Day, 2004).

Esta mudança, que ocorre sobretudo a partir do momento em que o pensamento qualitativo abre o campo de possibilidades para fenómenos mais heterogéneos, tem impacto direto na produção artística. A diversidade dessa elaboração localizada na imagem permite-nos pensar determinados fenômenos e produzir obras que se movimentam em diferentes registros, explicando a partir deles a complexidade da experiência estética contemporânea e sua dificuldade em ser não apenas pensada, mas também vivenciada no contexto escolar atual. Com isso, a educação artística que está vinculada a essa mesma produção também teve que abordar esses grupos temáticos, incorporando-os como parte de sua ação curricular, de suas estratégias de ensino e, com ela, de sua compreensão sobre as motivações, alcances e limites da experiência.

localizado no espaço escolar cotidiano.

Propor que as crianças copiem da lousa desenhos já prontos (feitos pela professora ou retirados de alguma cartilha) é sem dúvida uma tarefa pouco significativa e desafiadora, que não favorecerá o processo de criação da criança. Atividades como essa

servem na maior parte das vezes, para inibir e estereotipar sua expressão. (REGO, 2014, p. 112 a 113).

Contudo, a possibilidade de entrar no pensamento complexo tem os seus riscos, especialmente quando os sentidos abertos não impedem necessariamente a apropriação rigorosa de determinados esquemas cognitivos, necessários à plena compreensão do sentido inscrito nas propostas artísticas contemporâneas.

Em muitas ocasiões, a geração de conhecimento artístico de baixa qualidade advém de uma aprendizagem deficiente (Efland, 2004), por isso é fundamental penetrar no sentido expansivo dos conceitos críticos que podem ser abordados pelo ensino das Artes Visuais, não os considerando como conteúdos imóveis e fixos que podem resultar em esquemas mentais ou procedimentos técnicos ingénuos ou superficiais (Efland, 2004), mas sim em construções complexas, com desafios tanto expressivos como analíticos na compreensão das Artes Visuais.

A educação em artes visuais requer trabalho continuamente informado sobre os conteúdos e experiências relacionados aos materiais, às técnicas e às formas visuais de diversos momentos da história, inclusive contemporâneos. Para tanto a escola deve colaborar para que os alunos passem por um conjunto amplo de experiências de aprender e criar, articulando percepções, imaginação, sensibilidade, conhecimento e produção artística pessoal e grupal. (BRASIL, MEC, 1997, p.61)

Por isso, tornou-se evidente a necessidade de levantar linhas de pensamento a respeito da ação docente, dos processos cognitivos envolvidos que estão vinculados à experiência das Artes Visuais, seja em termos de seu significado, de seus significados implícitos ou explícitos, ou em seus significados. Isto constitui uma forma de incentivar a reflexão dos futuros professores de Artes Visuais relativamente às suas possíveis transferências de conteúdos, às suas competências específicas ligadas à criação artística e, sobretudo, à sua compreensão da sensibilidade como um pensamento que ultrapassa a análise racional e a capacidade pensada como uma gestão instrumental da representação.

O que foi dito acima implica uma tentativa de alcançar nos professores a compreensão das suas próprias concepções de arte, a geração de práticas docentes que resgatem o pensamento complexo em detrimento da identificação de componentes formais, a geração de métodos de trabalho que proponham visões problemáticas da realidade e a promoção de estratégias de ensino que permitam superar a visão da estética como uma adaptação formal ou simbólica à ordem estabelecida.

A abordagem desta reflexão está ligada a algumas questões: Podemos distinguir no pensamento didático que ocorre no ensino das Artes Visuais uma diferença substancial na forma de pensar a interação entre aluno e professor? abordagens de ensino influenciam a forma como os professores ensinam a disciplina de Artes Visuais? Será que estes últimos profissionais mantêm uma forma de gerar conhecimento ou experiência artística a partir de um determinado ponto de vista? A reflexão contida neste texto propõe levar em conta diferentes abordagens de ensino dadas no campo do ensino de Artes Visuais para, a partir desse conhecimento, delinear com maior precisão estratégias de ensino aplicadas no contexto escolar.

ABORDAGENS DE ENSINO DAS ARTES VISUAIS

As abordagens de ensino de Artes Visuais compiladas consideram as propostas de diferentes autores: Agirre (2005), Belver (2011), Efland, Freedman e Stuhr (2003), Eisner (2004) e Marín (1997). Eles propõem diferentes abordagens sobre como ensinar a partir de perspectivas que levam em conta algumas formas de aprendizagem artística.

Por um lado, uma visão historicista, na medida em que cada abordagem está ligada a uma forma de compreensão do processo artístico, ligada a um determinado contexto cultural localizado temporalmente e que tem princípios determinados por uma visão de fenómenos estéticos particulares. Por outro lado, os estudos desses autores analisam as abordagens didáticas de cada abordagem em relação às suas possibilidades de influência na formação dos alunos, como sujeitos conscientes dos valores culturais e sensíveis que a arte oferece para a sua aprendizagem.

Esta visão tem uma transferência que pode ser realizada dentro do mundo escolar, na medida em que considera visões estéticas com olhares reflexivos sobre processos, temas e fenômenos situados em determinados contextos sociais e artísticos.

O foco do ensino visa garantir que os

alunos gerem uma sensibilidade que explore, a partir da sua própria percepção do original e sensível, aqueles aspectos técnicos que ocorrem nos diferentes meios de produção artística visual. Por outro lado, pretende-se promover uma identificação clara dos contextos históricos e culturais que envolvem a obra de arte, entendida como culminação de competências específicas da sensibilidade deste artista.

Procura também justificar as afirmações relativas às funções e significados da arte, à sua relação com o formalismo e à gestão instrumental das técnicas utilizadas.

Como seria de esperar, estas técnicas são escolhidas tendo em conta a sua inscrição numa tradição específica, que viu nas possibilidades plásticas de manuseamento de determinados materiais nobres o campo favorável ao desenvolvimento competente e sensível de parte de uma visão e ação privilegiada pela excelência técnica.

A transmissão do conhecimento realiza-se por meio da imitação e repetição de esquemas dados na produção artística, e que exploram na percepção uma espécie de visão isométrica entre a realidade e a representação. A progressão da aprendizagem assenta na aquisição de competências e na autoridade do professor-artista, que vê no cultivo dessas competências a possibilidade de desenvolver uma profissão à qual se dedicará no futuro, por vezes com uma forte componente vocacional.

Na aprendizagem escolar, detecta-se uma visão indutiva, onde o professor orienta o processo de aprendizagem, aplicando competências técnicas da profissão artística, tentando obter o que corresponde a uma expectativa regulada por uma tradição artística externa ao aluno, e que valida a execução de o trabalho artístico através da obtenção de certos padrões. Neste caso, a experiência da estética está fortemente relacionada com uma valorização dos aspectos formais da imagem como forma de acesso a uma boa obra baseada numa sensibilidade artística que ultrapassa a sensibilidade cotidiana.

Por outro lado, o professor assume um papel de modelador que estimula os alunos a reproduzirem estratégias e procedimentos técnicos, cumprindo uma espécie de papel de "professor" na produção artística. Nessa função, é necessário oferecer feedback constante na avaliação das ações dos educandos, das decisões relativas à produção do trabalho e dos equívocos que são cometidos no decorrer do processo de ensino e aprendizagem.

EXPRESSÃO E CRIAÇÃO PESSOAL

O principal componente desta abordagem está diretamente relacionado com a noção de criatividade, para além da discussão que pode ser estabelecida na definição deste conceito. Pode-se entender que a criatividade é pensada aqui como uma forma individualizada de gerar imagens com significados diversos.

Este modelo inclui os conceitos ligados à expressão pessoal criativa (Eisner, 2004), ao desenvolvimento do génio e da capacidade criativa (Marín, 1997) e à arte como expressão (Agirre, 2005). Um aspecto comum a todas estas abordagens é que refletem sobre a forma como se gera a expressão dos impulsos pessoais, estimulando o processo de produção criativa, independentemente das orientações que decorrem da formação tradicional ou das estruturas formais de ensino e aprendizagem artística.

Os estudantes têm o direito de contar com professores que estudem e saibam arte vinculada à vida pessoal, regional, nacional e internacional. Ao mesmo tempo, o professor de Arte precisa saber o alcance de sua ação profissional, ou seja, saber que pode concorrer para que seus alunos também elaborem uma cultura estética e artística que expresse com clareza a sua vida na sociedade. (FUSARI E FERRAZ. 2001, p.53)

Diferentes movimentos artísticos visuais, que se desenvolveram no contexto dos conflitos bélicos da primeira metade do século XX, distanciaramse do domínio da técnica e da racionalidade presentes na arte. Estas manifestações, agrupadas sob a noção de vanguarda, consideraram que estes fundamentos são um reflexo da sociedade que se ataca por meio dos seus avanços tecnológicos e estruturas desumanizantes. Tal extremo gera uma contrapartida, a expressão espontânea, sensível e individualizada, negada ou menosprezada pela hegemonia da racionalidade precedente.

No âmbito educacional, a presença do imaginário artístico visual adquire grande importância, constituindo-se como um estímulo na geração de novos movimentos expressionistas e reconstrucionistas da Segunda Guerra Mundial na Europa e nos Estados Unidos. Começam a ser consideradas as reproduções visuais infantis, bem como a concepção teórica que levanta a importância

da arte como meio para o desenvolvimento da criatividade, promovida por Lowenfeld e Brittain na década de 1950. Estas novas referências incentivam o desenvolvimento de uma educação artística que distancia a partir dos quadros disciplinares e das normas das Belas Artes estabelecidas na Academia, para conceder licença à expressão espontânea, onde a imaginação equivale à criatividade vista como individualidade que se expressa.

O deslocamento deste modelo para o campo das estratégias pedagógicas exige que o aluno se conecte com a sua sensibilidade, constituindo experiências estéticas capazes de estimular e gerar novos processos criativos pessoais, onde o professor cumpre apenas uma função de acompanhar as diferentes soluções visuais que o professor aluno gera a partir de seus interesses e motivações. Um aspecto marcante é que a avaliação é determinada pelos desafios que o aluno se propõe, mas, em nenhum caso, pelos conhecimentos disciplinares que o professor espera que o aluno alcance.

Essa abordagem permite ao aluno expressar sua interioridade emocional ao mesmo tempo em que tenta resolver ou, pelo menos, dialogar com suas preocupações. Para isso, o aluno levanta suas emoções e preocupações e depois as define; o professor gera questões e/ou situações para contribuir na verbalização e formalização dos sentimentos individuais; Em seguida, o aluno determina visualmente, por meio de diferentes mídias, seus sentimentos e emoções, favorecendo uma rica interpretação de seus sentimentos. Esta abordagem é provavelmente a que melhor se adapta a um imaginário coletivo que concebe a percepção subjetiva, a experimentação com o material, a imaginação individual e o procedimento talentoso como meios de entrada para a criação sensível. A experiência estética baseia-se em grande parte nas decisões do sujeito, que explora as possibilidades visuais dadas tanto pela configuração potencial do material escolhido, como pelas suas próprias investigações sobre a sua intuição, memória e imaginação.

As potenciais vantagens desta abordagem são a consciência que se produz no processo de produção de imagens sobre a própria sensibilidade, a atenção a áreas ou disciplinas do conhecimento que podem desencadear processos de criação não contemplados pelos métodos tradicionais, e a consciência sobre a busca pela inovação como arte. A principal desvantagem é que a partir da concepção de "autoexpressão", se não for totalmente clara, é possível que a produção e interpretação dos produtos artísticos seja excessivamente relativizada e subjetiva.

DESENVOLVIMENTO DISCIPLINAR E COGNITIVO DAS ARTES VISUAIS

A cognição acaba por ser um ponto focal de atenção para determinar em que medida as Artes Visuais contribuem para o desenvolvimento integral dos sujeitos. Grande parte do trabalho dos pesquisadores em relação à área educacional tem utilizado algumas descrições dadas no campo psicológico para poder estabelecer alguns pontos que nos permitem operar na compreensão do fenômeno da aprendizagem a partir das Artes Visuais. Esta análise das condições em que ocorre a aprendizagem considera também que a forma de construção do conhecimento varia em função da abordagem disciplinar.

Para a argumentação desta abordagem são consideradas a relação entre as Artes Visuais e o desenvolvimento de formas específicas de pensamento, por um lado, e as ligações entre a disciplina artística e outras áreas do conhecimento, por outro. As ideias que servem de referência para articular a concepção desta abordagem são as relações que Eisner (2004) estabelece entre as artes e o desenvolvimento cognitivo, a integração das artes no currículo e o ensino de arte.

Ao fazer e perceber a arte como autonomia e criticidade, ao desenvolvimento do senso estético e à interação dos indivíduos no ambiente social/ tecnológico/ cultural, preparando-os para um mundo em transformação e para serem sujeitos no processo histórico. (FERRAZ e FUSARI, 2009. p. 57).

No que diz respeito às implicações educativas, alguns setores argumentam que as artes têm pouco a ver com formas mais avançadas de cognição. Esse viés se deve a uma simplificação que vincula as Artes Visuais apenas aos sentimentos e aos elementos técnicos inscritos na produção visual, como se o pensamento racional fosse propriedade exclusiva das chamadas ciências.

A abordagem descrita propõe a integração das artes visuais em outras disciplinas e geralmente é organizada em quatro ações específicas. Em primeiro lugar, a compreensão de um determinado período histórico ou de uma determinada cultura, tendo em conta a sua produção cultural e artística.

Em segundo lugar, os alunos identificam as semelhanças e diferenças entre as diferentes formas de expressão artística visual. Em terceiro lugar, a exploração e identificação de uma ideia fundamental que se investiga a partir de obras de arte, considerando temas de natureza diversa. Por fim, a resolução de determinados desafios específicos para que os alunos possam abordar diferentes disciplinas, incluindo as artes (Eisner, 2004).

Na aprendizagem escolar, a arte pode gerar modos complexos de pensar. Por exemplo, quando se pede aos alunos que formalizem, através dos seus próprios conceitos, os objetivos em relação à forma artística que pretendem gerar. Esta ação convida-os a constituir na linguagem as expectativas que os movem e que se traduzem no quadro da representação visual pessoal ou coletiva. A contemplação dos aspectos visuais por meio da percepção sensorial, bem como a reflexão que é gerada a partir dessa visão, permitiria aos alunos estabelecer uma perspectiva metacognitiva de seus processos expressivos. Isto na medida em que conseguem identificar, com a mediação de diversas estratégias docentes, os pontos em que se baseia a sua proposta de trabalho artístico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente, nos acostumamos a um mundo no qual as mudanças ocorrem com uma velocidade sem precedentes. Isto obriga-nos a questionar a noção do nosso conhecimento nas suas diversas esferas.

A teoria desenvolvida a partir da objetividade do pensamento quantitativo e, por outro lado, científico baseado nas ciências naturais, incorporou outros pontos de referência, que constroem o pensamento crítico baseado em fenômenos que incluem o conceito de interpretação. Esta é uma expansão do paradigma cognitivista, que posiciona a subjetividade em um lugar mais relevante.

O conhecimento que se constrói a partir da experiência e do pensamento das Artes Visuais configura-se a partir da interpretação e da práxis. Esta expansão inspira-se em grande parte nas leituras possíveis da produção artística a partir da interpretação hermenêutica. É esta mesma interpretação que nos permite entrar numa reflexão sobre o fenômeno estético como um acontecimento que não está isolado ou restrito a formas sensíveis não condicionadas pela racionalidade. Trata-se, antes, de considerar o ensino das artes visuais como um conjunto de fenômenos que podem ser vivenciados a partir de diferentes abordagens de pensamento e ação. São estas abordagens que nos permitem conceber o fenômeno artístico atual como disposições complexas de pensamento e sensibilidade.

Esse tipo de problema alude a uma necessidade: a de encarar a realidade do mundo contemporâneo com clareza em relação aos pressupostos epistemológicos que constituem o quadro de referência da ação docente. A superação das formas binárias de oposição entre conceitos deu lugar a uma desconstrução que coloca ênfase na identificação dessas oposições, mas ao mesmo tempo pretende apontar como os seus componentes não são exclusivos, mas antes formam uma articulação que nos permite compreender a sua complexidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGIRRE, I. Teorias e práticas em educação artística. Barcelona: Octaedro. 2005.

BARBOSA, Ana Mae. Inquietações e mudanças no Ensino da Arte. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempo. São Paulo: Perspectiva; Porto Alegre: Fundação IOCHPE, 1991.

BELVER, M. Artistas e modelos de ensino. In M. Acaso, M. Belver, S. Nuere,

MC Moreno, N. Antúnez e N. Ávila, Didática das Artes e cultura visual (pp.

13-34). Madri: Akal. 2011.

BRASIL, Plano Decenal de Educação para todos. Brasília: MEC, 1993.

EISNER, E. Arte e a criação da mente. Barcelona: Paidos. 2004.

EISNER, E. E DAY, M. Manual de Pesquisa e Política em Educação Artística. Londres, Nova Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

2004.

FUSARI, M. F. R.; FERRAZ, M. H. C. T. Arte na educação escolar. São Paulo: Cortez, 2001.