

## FORMAÇÃO EM ARTE-EDUCAÇÃO: DIÁLOGOS POSSÍVEIS\*

ALEXANDRE SILVA DOS SANTOS FILHO  
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Belém, PA, Brasil

---

RESUMO: Este artigo propõe-se a refletir criticamente sobre a formação docente em arte- educação no Campus Universitário de Marabá, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Uma vez que não existe curso de graduação na área de arte, necessárias são, muitas vezes, por parte dos docentes, improvisações em sala de aula. Destacam-se alguns métodos pertinentes à prática da arte na escola: o espaço potencial; o significado da arte como experiência; a formação estética do homem; e as implicações do conceito de resiliência na formação do docente em arte-educação. Aponta-se que no vínculo do professor com o mundo da arte o seu desdobramento envolve o fazer, o sentir e o fruir, a partir do contexto histórico cultural e social em que vive.

PALAVRAS-CHAVE: Arte-educação. Espaço potencial. Professor de Arte. Resiliência.

---

### INTRODUÇÃO

O ensino da arte na educação básica no município de Marabá é algo que se apresenta atípico no contexto regional, particularmente, no sudeste paraense. Nota-se que a formação do professor de arte vem ganhando nova perspectiva nos últimos três anos. Sucede-se que, com frequência, tem havido propostas extensionistas para atender a demanda de educação destes docentes, com o intuito de criar uma massa crítica de professores para ensinar arte na escola. Assim, este artigo busca refletir sobre o caráter da extensão que se aplica à formação docente em arte-educação na cidade de Marabá, já que não existe nenhum curso de graduação na área de arte, sendo necessárias, muitas vezes, improvisações nas aulas de tal disciplina.

---

\* Artigo recebido em 6/11/2013 e aprovado em 28/1/2014.

A produção artística e cultural no âmbito escolar é pouco valorizada, o que revela pouco comprometimento com o ensino da arte e o distanciamento do professor da produção artística e cultural locais. Seja pelo fato de que ele desconhece a linguagem da arte em geral, ou porque não tem afinidades culturais com a cidade, isso faz dele um indivíduo segregado do saber e do *fazer arte*. Eis, pois, a implicação da resiliência, qualidade relacionada à “capacidade intrínseca de o ser antecipar-se aos problemas e de crescer com as mudanças, na medida em que se projetam novas alternativas de interpretação da realidade” (COSTA; ZEREMBA, 2011, p. 24). Isto significa dizer que, para a educação em arte o que deve ocorrer diante das dificuldades é a flexibilidade para enfrentar a situação-problema, sem se importar excessivamente com o talento e nem com a habilidade a ser alcançada pelos alunos na escola.

Um primeiro aspecto da pesquisa, que ainda está em andamento, sobre a avaliação dos docentes que realizaram o Curso de Formação em Arte-Educação (FAE) é apresentado aqui. Considera-se então central refletir sobre o papel docente na produção de conhecimentos e buscar saber como ele tem se (re)apropriado dos conhecimentos estéticos e artísticos, para reconstruir sua prática educativa. Leva-se em consideração que o confronto entre a formação acadêmica (no curso FAE) e a prática de sala de aula seja capaz de gerar uma prática pedagógica peculiar, pois acredita-se que o docente esteja apto para encarar a realidade escolar com os pressupostos esboçados a partir da realização do curso.

É preciso aprofundar esta etapa do processo de avaliação sobre a formação do professor de arte na escola. Este momento, prático em desenvolvimento, reconhece mudanças, e estas não se limitam ao mundo isolado do professor de arte na sala de aula, sendo necessário estendê-las à comunidade escolar do município de Marabá. Partindo desse princípio, delineou-se a estratégia de formação docente, instigando o professor para além das necessidades da sala de aula. Por outro lado, considera-se o professor sujeito pensante, de modo que ele possa descrever a sua prática, problematizá-la e refletir sobre suas bases teóricas, bem como ser capaz de rever sua proposta para o ensino de arte na escola – isso significa repensar a práxis e requer participação dinâmica no processo formativo: do fazer, do executar e do avaliar.

FAE é um curso livre de extensão universitária, do Programa Rede Arte na Escola, vinculado à Rede Nacional de Ensino da Arte pelo Instituto Arte na Escola, através da Extensão da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, envolvendo 52 (cinquenta e duas) universidades brasileiras, sendo o Campus

de Marabá um dos Polos dessa rede. O curso FAE representa uma opção estratégica para a educação em arte, no contexto acadêmico e na comunidade escolar em Marabá. Prioriza orientação de professores que estão ministrando aulas de arte na escola, proporcionando-lhes experimentação da linguagem artística. Centra-se na proposta de estabelecer currículo mínimo a partir das Artes Visuais, dando um significado pontual à formação em arte aos docentes, possibilitando-lhes encontrar em tal curso elementos que garantam a certeza de que ensinar arte na escola deve se orientar pelo entendimento de que o aluno deve desenvolver sua aprendizagem como fruidor.

Considerando este curso de formação, uma pesquisa-intervenção foi sistematizada, com o intuito de acompanhar o desdobramento de seus resultados nas atividades dos professores em suas escolas, até porque o curso de certa forma apresenta um “[...] confronto entre a formação acadêmica recebida e a prática de sala de aula”, envolvendo “pressupostos que precisam ser explicitados, compreendidos e analisados em profundidade”, conforme analisa André (2009, p. 107). Como já dito, o curso FAE foi organizado, inicialmente, para contemplar professores leigos em arte na educação escolar, mas também com a pretensão de motivá-los a serem participativos nas ações que se relacionam à produção da arte, da cultura, dos conhecimentos artísticos, da fruição estética e da reflexão crítica sobre a arte.

Para buscar tais objetivos, desenvolveram-se meios que possibilitassem ao professor sua alfabetização visual, para/com a imagem fixa e em movimento, propiciando-lhe, ainda, a oportunidade de conhecimento da musicalização e a iniciação aos jogos dramáticos. O pressuposto do projeto do curso é o de que é possível conectar o professor ao mundo da linguagem da arte e também ao seu contexto histórico, cultural e social. Aliás, ao fazer arte e ao julgar esteticamente a produção cultural em diversos níveis de elaboração, o professor em formação acaba por fazer apreciação.

## FORMAÇÃO CULTURAL DO PROFESSOR DE ARTE EM MARABÁ

A educação é um processo vital para a constituição da vida em sociedade e indispensável à socialização dos indivíduos, pois sem esta não há continuidade da vida social. Isso implica dizer que o trabalho realizado em arte-educação incide em promover o capital cultural – conhecimentos, informações, linguagens, comportamentos e atitudes –, difundindo a experiência estética em geral com base nas seguintes premissas: primeiro, que os alunos já desfrutam de experiências artísticas e estéticas antes de chegarem à escola; segundo, que o contexto socioeducativo escolar em arte não inclui os alunos na arte popular, mídia eletrônica, cinema e televisão;

terceiro, que há uma tendência em ensinar arte com base na prática de atelier, esquecendo-se que, além disso, nas artes visuais existe a história social da arte e a leitura estética da imagem; e quarto, referente à qualidade estética, que deve ser ampliada no âmbito da educação sem negar a vivência do aluno e seu meio imediato.

Para tanto, essa ideia de educação pode ser tomada em Durkheim (1975) como a ação exercida pelas gerações adultas sobre as mais novas, num movimento de organização de ações voltadas para o processo de socialização dos aprendizes, sofrendo alterações de acordo com o contexto histórico-social. Porém, essa definição ainda é insuficiente para se pensar a dimensão educacional no contexto da educação estética – cultura estética –, pois esta deve ultrapassar a socialização das gerações, uma vez que representa um processo maior que o da interação entre os sujeitos de gerações diferentes, possibilitando aprendizagens e potencializando processos de criação e recriação.

Desta maneira, deve-se partir de um conceito de educação que norteie o entendimento sobre a cultura na formação dos professores em arte-educação, estabelecendo de alguma maneira a relação entre educação e cultura. Além disso, a cultura definida para essa formação é a de natureza transformadora e de significação humana (BRANDÃO, 2002). Tal cultura implica considerar o homem e sua posição no mundo não apenas como resultado de um processo de imersão (ou de inserção no contexto social mais amplo), mas como agente ativo do processo de criação e mudanças. Nesse sentido, a dinâmica sociocultural constitui-se em um processo pelo qual os homens se orientam nas suas ações e dão significados à vida; esse processo consiste na transmissão de saberes entre sujeitos, num movimento de educação que aí se desenvolve. Não é à toa que se diz que toda educação é cultura, pois ela é parte constituinte dos sistemas simbólicos e dos significados de uma cultura.

Assim, deve-se prezar a prática social em arte, uma vez que esta é cultural e pode ser apreendida, possibilitando referências para os procedimentos e modos de pensar, agir e se relacionar compartilhadamente. Cabe reconhecer a importância dos modos com que os sujeitos encaram o processo de entendimento ampliado da área da arte-educação como condição para uma ação pedagógica transformadora na vida social. Para isso, é fundamental que as respostas para o uso da linguagem na cultura amazônica e na educação local possam representar muito mais que a simples experiência visual e que os alunos possam ter como referências professores que praticam arte – produtores e ou apreciadores/fruidores – em sala de

aula. Nessa perspectiva, estão os processos educativos inseridos em uma cultura que exige muito mais a contextualização do currículo escolar do que o trabalho de suas essencialidades, as quais não conseguem engajar o aluno nas experiências artísticas para além dos princípios rígidos de uma pedagogia de base behaviorista.

Pressupõe-se que em arte a educação estética é cultura estética, ou seja, o diálogo não dicotomizado entre arte e estética. É um caminho propício para aprofundar a resposta da cultura estética como dimensão significativa da educação; isto é, a linguagem da arte deve ser mais que simples sintaxe na dimensão cultural da educação. No curso FAE essa visão da educação como cultura é básica e as experiências culturais da vida cotidiana do professor são indispensáveis para a formação de práticas educativas.

O envolvimento ativo do professor de arte no contexto cultural da cidade garante sua ligação com o mundo simbólico. Sua participação como fruidor da arte exige constante desafio de entendimento dos processos de cultura e educação na comunidade marabaense.

#### A SEPARAÇÃO ENTRE O ATO CRIADOR E SEU INTERLOCUTOR

A realização criativa do processo de desenvolvimento das capacidades elaborativas e inventivas, a partir da experimentação com a diversidade das linguagens existentes na cultura em que o indivíduo está inserido, tem sido chamada espaço potencial. É claro que, no espaço potencial, se explora, cada vez mais, as potencialidades dos indivíduos relacionadas à forma estética mais apurada.

Tal como um bebê busca a independência da sua mãe, concebe-se a ideia de espaço potencial como a relação subjetiva e objetiva que se estabelece entre dois sujeitos, que se confrontam e se alternam, a fim de promover a autonomia e a independência, conforme analisa Winnicott (1975). O espaço potencial, então, não é tão diferente no que se refere à relação existente entre o artista e sua obra, ou entre o professor de arte e seus alunos. Pretende-se verificar, nessa aproximação e afastamento, os extremos, para buscar ponto intermediário, que deve ser preenchido à medida que a empatia torna-se mais evidente, desenvolvendo-se a autonomização recíproca das extremidades.

A relação característica desse contexto é a do aluno na escola com o professor de arte, especificamente dirigida à realidade do município de Marabá. Tal correlação estabelece-se por meio de uma área hipotética em que o sujeito se funde ao objeto pela vontade de ter o próprio objeto. O professor de arte transforma-se em uma figura de uma prática educativa, enquanto

também é objeto do ato do educando de adquirir conhecimento do mundo; por conseguinte, este professor é substituído por outros objetos simbólicos como aqueles que constituem o fundamento da linguagem tratada pela própria expressão da arte. Nessa condição, observa-se uma característica de transicionalidade, cuja propriedade funda a possibilidade de o educador promover a autonomia do educando, a partir de uma situação de posse (do aluno), mas também de negação, conhecida como o “não eu”.

É assim que o curso FAE tem promovido a potencialização da ação individual entre os diversos elementos simbólicos que aparecem para a satisfação de necessidades imediatas e que acabam sendo elementos importantes na construção estética dos educadores/participantes de tal curso. Segundo as concepções adotadas, o indivíduo age no espaço potencial em busca de novas necessidades de criação, exigindo-se, dele mesmo, outra atitude. Nesse processo alcança a necessidade de libertar-se das amarras dos estereótipos em busca da autoexpressão ou autonomia de criação.

A autonomia criativa só é alcançada quando o indivíduo, criticamente, compreende que os valores postos na sociedade de consumo não são os mesmos de que precisa para expressar suas ideias e que, por outro lado, é necessário dar significados a sua condição de estar no mundo – mundo feito de linguagens: sonora, visual, tátil, odoríficas e palatinas. Muitas dessas linguagens mencionadas são pouco exploradas no âmbito da sociedade e da educação escolar; entretanto, é possível promover a sensibilidade para e com estas sensações.

O espaço potencial é então preenchido pelo imperativo de se obter algo. Nesse sentido, a prática educativa em arte se estabelece a partir de um elo existente entre professor e aluno, como um cordão que os liga a dois extremos. Mesmo sabendo que estas pessoas estão nas extremidades do cordão em relação uma a outra, é preciso entender que, de fato, o que as conecta não é o que os faz “ser um”, mas sim as suas diferenças. Por exemplo, um artefato – obra de arte – pode ligar simbolicamente duas pessoas que nunca se viram, nem se conhecem. Assim, elas estão ligadas por uma comunicabilidade estética; e o que estabelece essa união é possibilidade de um dizer, o outro responder, e vice-versa.

Aquele que vive a “experiência do cordão” elenca sentimentos; questões que ele mesmo responde para si naquilo que encontrou como desafio. Muitas vezes, nem mesmo o artista que formulou alguma coisa em sua obra pensou no que o outro seria capaz de perceber, ou em como formularia suposições; mas agora isso faz parte da “coisa”, porque os extremos se comunicam mesmo sem saber que existe um ou outro. O mesmo ocorre na

educação em arte: ao mesmo tempo eles sabem da existência um do outro e não querem se revelar mutuamente, por um simples caso de liberdade e autonomia.

A separação é dada pela identidade da diferença, conforme explicita Winnicott (1975). O artista põe no mundo artefatos que desafiam o sentimento do interlocutor; e este, ao ser desafiado, encontra-se desamparado, mas busca compreender no desafio o que o preenche criativamente quando brinca com o artefato desafiador – o espectador deve alcançar a sua autonomia: gostar de arte.

Tomando como base o conceito de espaço potencial, o curso FAE cria a possibilidade de imaginar e de produzir coisas. No entanto, esse espaço só pode ser preenchido por um gostar de arte, pela criatividade e fruição, de tal modo que ele é caracterizado como um lugar em que tem brincadeira e experiência cultural; em que o experimentar funda um modo significativo de viver mediante a poética, a estética e o construto cultural. É o espaço de autoexpressão do ser em si e com os outros.

Pode-se compreender essa relação de modo esquemático, conforme enuncia Winnicott (1975): primeiramente, tem-se a área deste espaço: dois indivíduos ligados por um cordão de relações mútuas; segundo, a área estabelece o processo de um brincar, cria-se e se ressignifica o espaço, estabelecendo contato com a herança e o capital cultural, entre os interessados na interação e na comunicabilidade; terceira, é a área da concepção de que o espaço nunca fica vazio; é sempre preenchido criativamente, estabelecendo relação de confiança e de fracasso, ocupando a separação existente entre o autor e o público – o professor de arte e o aluno –, como um intermediário que funda todos os momentos dos experimentos múltiplos.

É assim o espaço produzido pela dimensão territorial, cuja influência da ação corporal no campo da comunicabilidade entre os indivíduos estabelece-se por meio das relações e das inter-relações, seja pelo aspecto imediato das sensações, percepções ou da forma como se articula a racionalidade enquanto lógica e/ou estética. Esse espaço potencial existente em uma área hipotética designa a presença de pelo menos duas pessoas; e entre elas estão os artefatos criados no mundo físico e social, os quais servem para o estabelecimento de inter-relações entre os indivíduos. A partir deles compreende-se que, como elementos simbólicos existentes, institui-se o poder de comunicação entre os indivíduos.

Portanto, o espaço potencial é o espaço do exercício da criatividade – do brincar criativo – e da experiência cultural acumulada como repertório de vivências na sociedade local, especialmente dos amazônidas, já que o

curso FAE tem feito ações que exigem da imaginação plástica a cristalização de ideias radicais na forma de artefatos, tendo como um dos desafios as pinturas feitas nas paredes do Campus de Marabá, da UNIFESSPA. Estes artefatos/murais, que têm como objeto a fabricação exclusiva de mulheres e homens – educadores amazônidas –, representam a forma estética como manifestação da linguagem não verbal.



Foto 01. Momento de criação em tridimensional. A professora executa a construção de uma escultura em gesso.

Fonte: arquivo do Núcleo de Arte Educação.

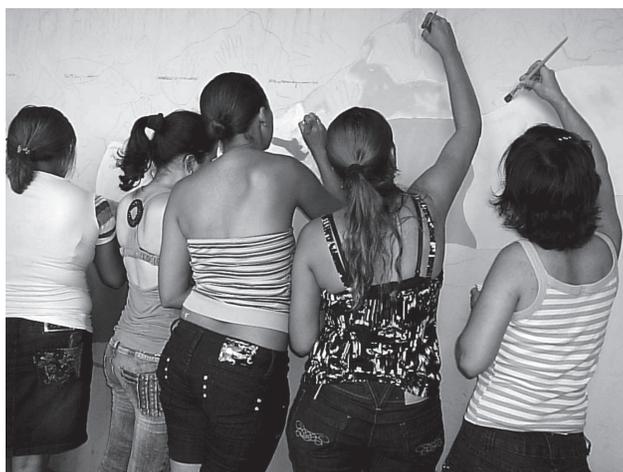


Foto 2. Mulheres amazônidas em conexão com o espaço pictórico na criação de um mural no Campus da UFPA em Marabá (PA).

Fonte: arquivo do Núcleo de Arte Educação.

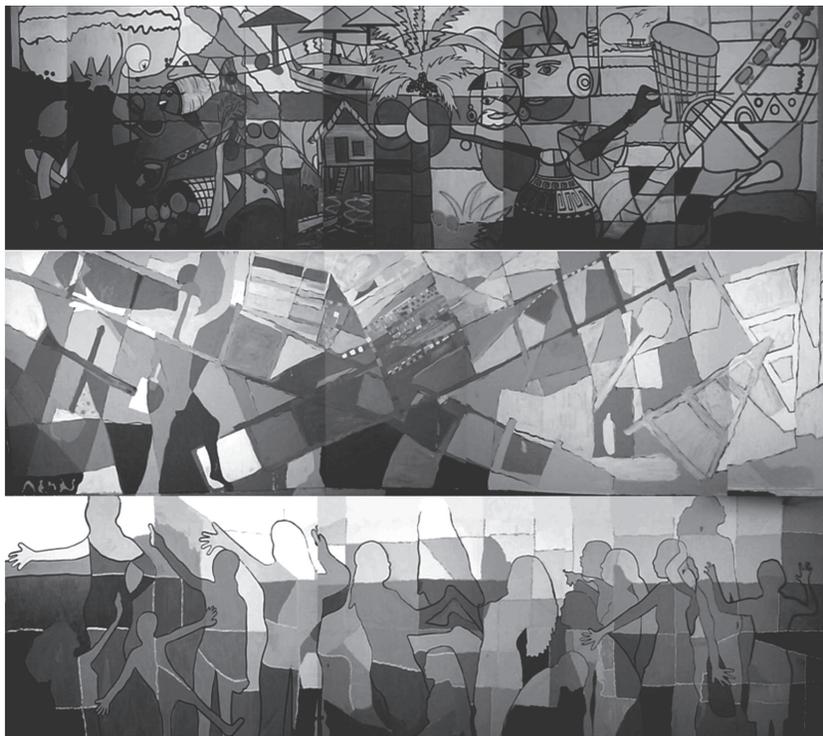


Foto 03. Murais pintados pelos professores do Curso de Formação em Arte Educação.  
Fonte: arquivo do Núcleo de Arte Educação.

## FORMAÇÃO E RESILIÊNCIA

A separabilidade vai além da congruência do ato criador e seus interlocutores. Alcança as linguagens no ensino da arte – a partir da LDB 9.394/1996 – e caracteriza-se por um momento histórico na formação docente do arte-educador. Com o estabelecimento desses espaços profissionais, ampliam-se as possibilidades de vivências mediante o processo artístico, como diriam Ferraz e Fusari (2010, p. 68), “acionando e evoluindo em seus modos de fazer técnico, de representação imaginativa e de expressividade. Ao mesmo tempo espera-se que aprendam sobre outros autores, artistas, obras de arte”. O fundamental é mostrar que os conhecimentos apreendidos servem de base à construção de homens e mulheres por meio da arte, cuja concepção geral envolve o ver, o imaginar, o descobrir e o inventar.

A resiliência está presente na formação dos cursistas da FAE como algo indispensável na convivência social entre os educadores e a comunidade

escolar, já que o êxito e o fracasso, perdas e ganhos farão parte da mola que impulsiona o arte-educador a enfrentar as barreiras, contornar os conflitos e desafiar-se para a realização de projeto de fazer e fabricar coisas. Assim, o processo de ensinar e aprender arte implica aventura e descobertas. Nesse sentido, a resiliência ameniza a proporção das relações e facilita a compreensão de mundo (LAGE, 2011).

O fenômeno da resiliência diz respeito aos indivíduos que sobrevivem a situações impossíveis. No contexto da formação de professores de arte os fatores que se associam à noção de resiliência são dados pelas seguintes características: resistência à nova forma de ministrar aulas de arte; situação de ter sido lotado pela secretaria de educação como professor de arte e agora se sentir na obrigação de ensinar arte; descoberta da aptidão para fazer arte em face do contato com o processo criador; não ser professor de arte na escola, e por tal motivo, dar-se ao estresse e à tensão.

Fica evidente que, com essa constituição formativa, revela-se um quadro de formação resiliente: quando o esperado desenvolvimento das potencialidades do sujeito não ocorre, passa a existir um germe de mudanças, aberto à transformação e também à necessidade de gestar práticas educativas através da arte com significação cultural; nesse caso, o desafio é fator inerente às descobertas por meio de experiências. Então, é essencial caracterizar o ensino da arte como formação de fruidores na escola, assumindo o professor o papel de proponente do percurso delineado para aprender e ensinar arte. Porém, contrariando o aspecto legal da lei, a formação superior para professores de arte no território brasileiro, centralizado nas capitais, é insuficiente para atender a totalidade da demanda existente nos diversos municípios da nação; este é o caso do Estado do Pará, em que apenas Belém reúne todos os cursos de licenciatura em artes (Artes Visuais, Música, Teatro, Cinema).

Na microrregião de Marabá, no sudeste paraense, não existe nenhum curso de graduação na área da arte, o que dificulta a implementação de políticas educacionais no âmbito do ensino da arte e se reflete nas práticas artísticas e estéticas das escolas. Na prática, não há articulação entre a educação estética e a educação artística na região, já que essa correlação surge da base metodológica gerada pela necessidade do saber arte e se desdobra a partir dos conhecimentos tratados e vivenciados na prática pelo professor.

Assim, há uma quantidade enorme de municípios que trabalha o ensino de arte com professores sem formação específica, que improvisam aulas, e, com a melhor das intenções, esforçam-se para fazer arte com os seus alunos. Como em geral é aplicada uma série de atividades que se repetem nas séries subsequentes, os alunos rejeitam a disciplinam e reclamam da avalanche de estereótipos, modelos prontos e repetições de conteúdos.

## OS DESDOBRAMENTOS DA EXPERIÊNCIA FORMATIVA

Os professores responsáveis pelo ensino de arte no município de Marabá, bem como no seu entorno, tratam a improvisação das aulas desse componente curricular como algo natural. No que diz respeito à formação de alguns professores que lecionam arte na escola, na Educação Básica, geralmente, tais profissionais possuem Licenciatura em Letras; já os do Ensino Fundamental, séries iniciais, não possuem nenhuma formação em arte; entretanto, têm a obrigação de trabalhar com o seu ensino na escola. A deficiência de formação é enorme, haja vista ser necessário que o educador de arte conheça técnicas específicas; metodologias apropriadas; sistemas de leitura e releitura de imagens; processos de avaliação em arte; promoção de alfabetização visual e não verbal na escola; e, ainda, que saiba como conduzir pesquisas em arte e materiais (FERRAZ e FUSARI, 1993). A tarefa do professor implica não só se envolver com a arte e seus processos de criação, como também ter conhecimentos teóricos pelo menos em quatro disciplinas importantes sobre arte: história da arte, produção artística, crítica e estética (BARBOSA, 2002).

Pelas razões expostas acima é que o Programa Rede Arte na Escola, ligado ao Núcleo de Arte-Educação do Sul e Sudeste do Pará – NAESSP, assume a responsabilidade de promover a formação de professores em arte. Para isso, organizou-se o Curso FAE, voltado para o ensino da arte na região, alavancando as experiências docentes de professores na Educação Básica. Todavia, não basta a formação de educadores em arte; é preciso que se apresentem propostas de construção de identidade, como a expressa no Plano Nacional de Extensão, cuja *práxis* norteia-se pelo princípio da indissociabilidade e da ação transformadora das atividades de extensão, com interação social e interdisciplinaridade (BRASIL, 2001).

O curso de extensão FAE existe desde 2009 e formou, até agora, cerca de 224 arte-educadores, concretizando o envolvimento da comunidade acadêmica com a sociedade civil. Além disso, tem buscado promover a elaboração da *práxis* educativa com os docentes participantes, a fim de que o conhecimento acadêmico seja um suporte para a formulação de uma proposta de trabalho com a arte na escola.

O curso FAE, partindo do princípio deweyniano, valoriza a função educativa da experiência, num processo cujo centro de interesse é o aluno (BARBOSA, 2001). Também se preocupa com duas questões schillerianas, quais sejam: proporcionar a ampliação da cultura estética como base de transformação da sociedade e formar o homem estético (SCHILLER, 2002). Valoriza, assim, a racionalidade estética, caracterizada pelos vestígios dos

entendimentos deixados nos artefatos artísticos, cunhados no seu material e na sua técnica, “pois ela surge a partir da própria experiência com a coisa. [...] entre o intelecto pensante e corporeidade que sente, [...] que este [pensante] se abandone à tarefa de compreender a estrutura construtiva singular, única, da obra” (FREITAS, 2003, p. 33). É o saber, o ver e o refletir que está em questão.

Assim, a proposta incorporada no Curso FAE proporciona aos professores cursistas a oportunidade de experimentar e conhecer a arte nos seus diversos aspectos, bem como o encaminhamento metodológico da prática educativa em arte, promovendo a organização do processo criador, da pesquisa e da avaliação. Aliás, as vivências artísticas adéquam os saberes constituídos por uma diversidade de experimentos cujo sentido pragmático é preciso ser entendido. Deve-se então incorporar os resultados à prática pedagógica, estendendo-os às produções artísticas e a suas histórias. Para isso conta-se não só com a aprendizagem de um conjunto de conceitos e com reflexão teórica, mas também com a criação de pinturas em paredes, exibição de filmes, criação de grupos de estudos temáticos (leitura de imagem, teatro e educação, expressão do corpo na educação, cinema e educação, investigação de materiais regionais etc.).

Consolida-se, portanto, outro fluxo acadêmico, científico, artístico e cultural, que inicia seu movimento pelos corredores, salas de aulas e espaços variados, num constante ato transformador da situação local com a linguagem da arte mediando o ambiente construído. A formação do arte-educador vai se fortalecendo com a base da linguagem, da sintaxe que experimenta. Com essa convicção, estabelecem-se trocas de saberes sistematizados, acadêmicos e populares, resultantes do confronto com a realidade regional e local, com a participação efetiva da comunidade.

O Curso FAE é norteado por quatro eixos nucleares, que se desdobram a partir do princípio que articula as disciplinas básicas e são integrados na proposta denominada *Discipline-Based Art Education* – DBAE. Representa outro paradigma, pois enfatiza, conforme definem Pillar e Vieira (1992, p. 4), “a visão contemporânea do ensino da arte, relacionada à arte como objeto do saber, baseia-se na construção, na elaboração, na cognição e procura acrescentar à dimensão do fazer, da experimentação [...]”. Essa abordagem, adotada por ser mais abrangente e substancial, permite qualificar o ensino da arte com uma proposta integrada nos seguintes eixos: história da arte, estética, crítica e produção artística.

Consideram-se, então, a partir dos eixos supracitados, as seguintes correlações: a) os pressupostos fundadores da concepção básica de Arte-Educação e estudos sobre a Metodologia do Ensino da Arte; b) a História da

Arte como um *lócus* teórico e visual para a formação de repertórios, a fim de sustentar a base de leitura sobre obras de arte e seu marco no tempo, sendo este momento dividido em quatro (4) níveis de conhecimentos a respeito da história da arte – pré histórica, arte clássica, arte moderna e arte contemporânea – no contexto temporal; c) a Poética Visual, cuja função é dada pelos momentos característicos dos experimentos, referindo-se à produção artística individualizada e/ou coletiva; d) Leitura e Crítica da Arte, buscando oferecer uma alfabetização visual aos educadores para que possam ter condições de realizar um julgamento crítico das obras na escola e no âmbito ampliado do seu espaço cultural.

O Curso FAE trabalha com duas plataformas conceituais de espaço-tempo – o universitário (local do saber acadêmico) e o da localidade (lugar do saber culturalmente instituído pelo social) –, fundamentais para estabelecer bases teóricas e pragmáticas das premissas acerca dos saberes estéticos, artísticos e culturais. O espaço-tempo universidade é o momento dedicado ao desdobramento da abordagem com os recursos metodológicos empregados no curso. É usado material didático pedagógico existente no Programa Arte na Escola, tais como: DVD, Arte BR, banco de textos, banco de imagens, lâminas de leituras de obra de arte etc. Empreende-se nesse território – físico e simbólico – um esforço mobilizador, a fim de possibilitar um maior envolvimento dos cursistas para o entendimento da arte no seu tempo. Aliás, pretende-se que o professor estabeleça relação com o contexto temporal da arte no processo de alfabetização estético e visual com a produção da arte regional, nacional e internacional.

Nessa perspectiva, considera-se que um dos ricos momentos formativos do Curso FAE, vivenciados pelos professores cursistas, estão associados aos desafios que devem enfrentar, tais como: experimentar materiais para a produção de artefatos e a elaboração de aulas com base nos materiais didáticos disponíveis no Programa Arte na Escola, na UFPA/Marabá. Essa (des) construção pedagógica exige do professor o enfrentamento dos problemas e concepções para superar os obstáculos. Sem dúvida, essa é uma dimensão do maior interesse, pois oferece elementos para fomentar a prática da arte no âmbito individual e coletivo, assim como o seu desdobramento na sociedade.

Nesse processo, há também que se considerar os limites e as possibilidades da alfabetização estética visual. Tal estética, ligada ao entendimento da linguagem visual, constitui outra dificuldade do professor, que não conhece os diversos aspectos referentes às diretrizes estabelecidas pelos PCN-Arte, documento que serve como base para se pensar o conjunto curricular do ensino de arte na escola e prescreve a articulação entre os eixos que envolvem poética, história da arte, estética e crítica (BRASIL, 2001).

Além do mais, o que se tem como questão central nessa pesquisa-intervenção, num primeiro momento, diz respeito à prática formativa mediante a estrutura do espaço-tempo, partindo da localidade social dos professores, que têm seu nódulo cultural consolidado; sobretudo, porque os participantes se reúnem fora do espaço universitário e problematizam a arte no seu contexto educativo e sociocultural, a partir de temas de seus interesses. Propõe-se, então, que grupos se reúnam em forma de estudos temáticos, em espaços variados, para discutirem suas dificuldades e anseios, entendimentos e compreensão da arte, dentro e fora do ambiente escolar. Esse é um passo importante, pois é a partir desse processo que os professores se decidem a vivenciar a arte e seus produtores artísticos na comunidade de modo autônomo. Ao final, os arte-educadores constroem conhecimentos e experimentam arte, resultando em trabalhos práticos que apresentam no formato de exposição, representação, espetáculo, aula-performance, videografia, entre outros.

O Curso FAE, composto por quatro módulos, busca, por fim, alcançar os objetivos de interação entre os eixos nucleares: MÓDULO I: Fundamentos da Arte-Educação, Noções de História da Arte I, Atelier de Arte I; MÓDULO II: Metodologia do Ensino da Arte, Noções de História da Arte II, Iniciação à Música na Escola; MÓDULO III: Noções de História da Arte III, Imagem em Movimento, Atelier de Arte II e Iniciação ao Teatro na Escola; MÓDULO IV: Noções de História da Arte IV, A Imagem no Ensino da Arte, Leitura e Releitura da Imagem em Movimento.

Durante o curso, os professores vão se envolvendo com a linguagem artística, com o vocabulário da poética; pouco a pouco assumem posições críticas. Uma monitora vai registrando e acompanhando o processo de desenvolvimento dos participantes, construindo um memorial com registros e documentos de todas as etapas realizadas. Essa ação serve para o estudo da pesquisa-intervenção e para os alunos que estão realizando TCC sobre a Arte-Educação em Marabá.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Certa vez, Schiller (1991) afirmou que a função mais elevada da arte era tornar o invisível, visível; ou seja, representar por meio da forma e do conteúdo, na materialidade, a liberdade do ato criador em arte. Em consonância com essa concepção, o Curso FAE tem promovido trocas de experiências, debates, interlocuções e favorecido um ambiente de encontro da diversidade cultural em sala de aula, entre participantes e professores

ministrantes; tudo convergindo para um movimento de estudo e reflexão em torno das questões que envolvem a arte na educação escolar.

O Curso se propõe a oferecer um esboço curricular em arte, para que o professor saiba reconhecer sua linguagem e possa praticar livremente a sua sintaxe. Para tanto, não é suficiente que conteúdos sejam traçados no eixo programático do curso FAE, mas que o professor seja capaz de organizar o seu próprio esquema de aula e escolher a trajetória do percurso criativo que vai realizar em sua escola. É preciso, então, que ele passe por um conjunto de experiências, a fim de que domine a sintaxe visual, alfabetize-se na linguagem com e para a imagem fixa, trabalhe com os conteúdos da teoria da arte – história, crítica e estética –, de modo que possa alterar sua prática com os fundamentos aprendidos bem como amadurecer sua abordagem metodológica.

Assim, ao se apropriar de vários estudos e dos vários territórios pertinentes ao campo conceitual da arte, o professor estará construindo um saber fazer, um executar e um avaliar; isso resultará em mudanças em sua prática educativa e em sua prática social, já que é a partir da criação com a arte que ele promove reflexão sobre a realidade subjacente.

A percepção de si mesmo como mediador de culturas e promotor de conhecimento transforma a relação que o professor tem com a produção de seu meio e de outros meios culturais. Ele se torna menos dependente para selecionar conteúdos e desenvolver seu planejamento, pois o fará como quem conhece os assuntos a serem ensinados; tendo domínio dos assuntos em pauta, sentir-se-á seguro para pesquisar e planejar (IAVELBERG, 2003).

Uma estratégia eficaz seria empoderar a ação individual do professor de arte, a fim de que ele possa intercambiar valores artísticos e estéticos, promovendo, desse modo, a efetivação do diálogo colaborativo entre a escola e a comunidade e entendendo os diversos elementos simbólicos ligados à arte e à cultura, nesse contexto. Surgem assim novos modos de criação, exigindo do indivíduo outras atitudes e confrontos com a realidade imediata, para se libertar das amarras dos estereótipos e para buscar autonomia e imaginação no seu processo de expressão com a linguagem visual.

Percebe-se então, nessa tarefa de ensinar arte na escola, que o professor tem que se envolver com a arte e o processo de criação, tanto no que se refere à possibilidade de explorar os conhecimentos teóricos – inseridos em quatro disciplinas importantes (produção, crítica, estética e história da arte) –, quanto no que tange à sua capacidade de elaboração estética, que é o “resultado da transformação de um dado conteúdo (fato atual ou histórico, pessoal ou social) num todo independente: um poema, peça, romance etc.” (MARCUSE, 1977, p. 21). Mediante isso, busca-se a estética a partir da

*práxis* da arte, necessária ao ensino e à aprendizagem na escola, enquanto processo de remodelação da linguagem, da percepção e da compreensão. Sem dúvida, o ambiente escolar é o território onde os professores e os alunos, ambos desafiados, são encorajados a praticar o artístico e a fruição estética, dirigidos ao processo educacional.

O território simbólico das vivências escolares deve ser explorado nesse processo, sobretudo porque possibilita ampliar as experiências de elaboração estética coletivamente nesse contexto. Também há que consolidar a qualidade dessas experiências artísticas e estéticas; no seu conjunto o trabalho docente deve ser feito com rigor e critério, em favor do desenvolvimento da formação artística e estética. O final desse processo se espelha na retomada dos interesses extraescolares, já que os alunos são a outra extremidade do cordão dessa relação.

---

#### FORMATION IN ART EDUCATION: A POSSIBLE DIALOGUE

**ABSTRACT:** This study is a critical reflection on teacher formation in art education at Marabá Campus – *Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará*. Since there is no degree course in the field of art, teachers often have to improvise in the classroom. The study highlights certain methods relevant to the practice of art in the school: the potential space, the meaning of art as experience, the formation of the aesthetic person, and the implications of the concept of resilience for teacher formation in art education. It points out that the unfolding of the teachers' bond with the art world involves doing, feeling and appreciating from the historico-cultural and social context in which they live.

**KEY WORDS:** Art education. Potential space. Art teacher. Resilience.

---

#### FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA: POSIBLE DIÁLOGO

**RESUMEN:** Se propone una reflexión crítica sobre la formación docente en educación artística en la Universidad Federal del Sur y el Sureste del Pará, en el Campus Universitario de la ciudad de Marabá. Puesto que no existen cursos universitarios en el campo del arte, a menudo, es necesario que los docentes improvisen en las clases. Se destacan algunos métodos relacionados con la práctica del arte en la escuela: el espacio potencial; el significado del arte como experiencia; la formación estética del hombre; y las implicaciones del concepto de resiliencia en la formación del docente en la educación artística. Se señala que, en la vinculación del profesor con el mundo del arte, su desarrollo implica hacer, sentir y disfrutar, a partir del contexto histórico, cultural histórico y social en que él vive.

**PALABRAS CLAVES:** Educación Artística. Espacio potencial. El profesor de Arte. Resiliencia.

---

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. *Etnografia da prática escolar*. 16. ed. Campinas (SP): Papirus, 2009.
- BARBOSA, A. M. *Arte Educação no Brasil*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- \_\_\_\_\_. *John Dewey e o ensino da arte no Brasil*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BRANDÃO, C. R. *A educação como cultura*. São Paulo: Brasiliense, 2002.
- BRASIL. *Plano Nacional de Extensão Universitária*. Disponível em: <<http://www.uniube.br/ceac/arquivos/PNEX.pdf>>. Acesso em: 7 jan. 2001. (PNEX).
- \_\_\_\_\_. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais - Arte. 3. ed. Brasília, 2001, v. 6.
- COSTA, R.; ZEREMBA, F. A. Educação como prática da liberdade: proposta otimista de resiliência na construção de uma sociedade humanística. *Revista Construir Notícias*, ano 10, n. 59. jul/ago. p. 20-25. 2011.
- DURKHEIM, Émile. *Educação e sociologia*. São Paulo: Melhoramentos, 1975.
- FERRAZ, M. H. C. T.; FUSARI, M. F. R. *Arte na educação escolar*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- \_\_\_\_\_. *Metodologia do Ensino da Arte*. São Paulo: Cortez, 1993.
- FREITAS, V. *Adorno e arte contemporânea*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- LAGE, N. Resiliência... *Revista Construir Notícias*, ano 10, n. 59. jul/ago. p. 5-11, 2011.
- LBD. Disponível em: <<http://www.scribd.com/doc/19690886/LDB-ATUALIZADAular>>. Acesso em 07 de jan. 2009. Artmed, 2003.
- IAVELBERG, R. *Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- PILLAR, A.; VIEIRA, D. *O vídeo e a metodologia triangular no ensino da arte*. Porto Alegre: UFRGS; Fundação IOCHPE, 1992.
- MARCUSE, H. *A dimensão estética*. São Paulo: Martins Fontes, 1977.
- SCHILLER, F. *Teoria da tragédia*. Trad. Anatol Rosenfeld. São Paulo: EPU, 1991.
- \_\_\_\_\_. *Educação estética do homem: numa série de cartas*. Trad. Roberto Schwarz e Márcio Suzuki. São Paulo: Iluminuras, 2002.
- WINNICOTT, D. *O brincar e a realidade*. São Paulo: Imago, 1975.

---

ALEXANDRE SILVA DOS SANTOS FILHO é doutor em Educação, com estágio na Universidade de Aveiro (Portugal). Coordenador do Grupo de Pesquisa e Extensão do Núcleo de Arte do Campus de Marabá da UFPA, bem como da Pesquisa PIBIC, com o projeto: Racionalidade Estética: Estudo do Processo Criador das Crianças na Cidade de Marabá. É vice-coordenador do Mestrado Interdisciplina no Campus de Marabá/UFPA.

E-mail: [alixandresantos@gmail.com](mailto:alixandresantos@gmail.com)

---