

ESTADO DA ARTE: ENSINO DE ARTES NO BRASIL ATUALMENTE

Kleber Branquinho Adorno¹

Resumo: Este artigo resume uma pesquisa na parte que investiga o atual estágio do ensino de artes nas escolas brasileiras, se fundamenta em trabalhos científicos sobre o tema publicados nos anos de 2016 a 2020 por pesquisadores de diversas instituições nacionais de diferentes regiões, e descreve que o ensino de artes é exercido por professores pedagogos ou por generalistas sem habilitação específica, que as instalações e práticas pedagógicas não condizem com a realidade atual e que apesar das conquistas que ocorreram, fruto da organização e mobilização da área, que obteve avanços normativos importantes, permanece, ainda, certo preconceito contra o ensino de artes que é considerado por muitos como disciplina acessória de outras. Reflete ainda sobre as pressões sociais que consolidaram resistências e iniciativas que impulsionaram e promoveram avanços na compreensão da arte e do ensino de artes no Brasil, como fatores essenciais na construção de uma identidade fundada em valores humanos que facultam a interpretação da realidade de forma mais refinada, e que para tanto, são necessárias medidas oficiais e públicas conciliáveis com os avanços da nação, o que requer prioridade nas políticas para a educação, e nela, a garantia de espaços de autonomia para o ensino de artes como essencial indutor de estímulo da sensibilidade e de aprimoramento da cidadania.

Palavras-Chave: Educação Artística; Ensino de Artes; Arte- Educação.

ART STATUS: ART TEACHING IN BRASIL CURRENTLY

Abstract: This article summarizes a research in the part that investigates the current stage of art education in Brazilian Schools, is based on scientific works on the subject, published in the years 2016 to 2020, by researchers from several national institutions from different regions, and describes that the teaching of arts exercised by Pedagogue Teachers or generalists without specific qualification; that the facilities and pedagogical practices are not consistent with the current reality and that despite the achievements that have occurred, as a result of the organization and mobilization of the area, it has achieved normative advances, there is still a certain prejudice against the teaching of arts, which is considered by many as an accessory discipline to others. It also reflects on the social pressures that consolidated resistance and initiatives that boosted and promoted advances in the understanding of art and arts education in Brazil, as essential factors in the construction of an identity based on human values that allow the interpretation of reality in a more refined way, and that for that, official and public measures are necessary to reconcile with the advances of the nation, which requires priority in education policies, and in it, the guarantee of spaces of autonomy for the teaching of arts, as an essential inducer of stimulating sensitivity and improving citizenship.

Keywords: Artistic Education; Teaching Education; Art - Education.

INTRODUÇÃO

A arte no Brasil, desde o período do descobrimento e colonização do país, quase sempre foi interpretada como produto para consumo das elites, portanto algo destinado ao deleite, entretenimento e diversão – embora no princípio tenha se destinado também à catequese - o que

¹ Docente do Centro Universitário de Goiás - UNIGOIÁS, tendo sido Coordenador do Curso de Direito, Pró-Reitor de Graduação e Pró-Reitor de Cultura, Doutor pela Universidade Autónoma de Assunção, Mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Goiás e graduado em Direito pela Universidade Federal de Uberlândia, <https://lattes.cnpq.br/3919861849274379> Orcid: [0000-0002-5975-2800](https://orcid.org/0000-0002-5975-2800) E-mail kleberadorno@gmail.com

lhe conferiu, quase sempre, historicamente, uma perspectiva equivocada de que ela se constituiu em algo supérfluo e dispensável.

Essa visão, divergente daquela que interpreta a arte como algo inestimável para a vida, os homens e o mundo, facultou, ao longo do tempo, uma construção legislativa inadequada ou incipiente sobre o tema, além de fortalecer preconceitos e dificultar a compreensão dos elementos simbólicos integradores do fazer artístico.

Essa postura influenciou, sobremaneira, a qualidade do ensino de arte nas escolas brasileiras, pois é por meio dela que se tornam perceptíveis traços importantes e definidores da identidade de um povo ou de um grupo social.

Esses aspectos - simbólicos, históricos, sociais, cognitivos e emocionais - são capturados de forma sensível, na sua expressão mais invisível e completa pelas várias linguagens artísticas, sem cuja captura, significa dizer, que não se tem pleno conhecimento de uma dada sociedade ou de um determinado tempo, sem que antes tenha havido também uma imersão na sua produção artística, pois sem isso a interpretação ficaria deficiente ou incompleta.

1 ARTE, EDUCAÇÃO E IDENTIDADE CULTURAL.

As políticas públicas brasileiras, ao longo do tempo, tem percorrido um trajeto no qual se busca impor à educação o rumo traçado ideologicamente pelos detentores do poder da ocasião.

Bertoloto, et al, (2017) interpretam que no atual estágio de desenvolvimento humano é impossível construir a identidade cultural de um povo, levando-se em conta apenas fatores locais, e de tempo e espaço limitados, pois a facilidade de acesso a novos saberes e conhecimentos e a possibilidade de intercambiar informações e compará-las permite a formação de convicções diversas daquelas que tradicionalmente eram concebidas, em virtude da forma ampliada da aquisição do aprendizado pois “com o advento tecnológico o indivíduo pós-moderno deixou de ser uno e passou a ser vários, assumindo várias identidades.” (Bertoloto et al., 2017, p.588)

Consideram ainda que ao lado das incompreensões e equívocos históricos sobre o significado da arte e o papel do seu ensino no processo individual e coletivo dos indivíduos no

Brasil, houve também resistências e iniciativas originárias da pressão social que permitiram avanços para a superação de práticas fundadas em medidas colonizadoras, pois,

É pertinente a reflexão de que, em determinados momentos históricos da política brasileira, ocorre uma nítida posição ideológica de adoção de medidas com o objetivo de enfraquecer e diminuir o acesso a outras áreas que permitem maiores possibilidades de ampliação do universo educacional, da ação criativa, reflexiva e expressiva do ser humano. (BERTOLOTO; CAMPOS; CAMPOS, 2017, p. 588) .

Assim é que a arte mediada pela educação se constitui em importante elemento de interpretação e assimilação de valores humanos que contribuíram e contribuem para a análise sensível da realidade, e é nessa integração que o ensino de arte pode explicitar, por meio da aprendizagem, os aspectos imateriais que configuraram a humanidade como ela é hoje. Nesse sentido é que o ensino de arte torna-se essencial desde os anos iniciais, pois “O fazer artístico constitui, para a criança, uma atividade integradora...” (Bertoloto et al., 2017, p.597)

Nessa direção cabe-nos dizer que, se a apreensão estética e teórica do fazer artístico universal e histórico, é preponderante para um desenvolvimento integral, igualmente importante é a utilização dos signos, das imagens, dos elementos e do modo de vida local, pois na intimidade com eles, na afetividade do seu enlace, é que se alça, inicialmente, à imaginação criadora.

Para que isso seja efetivo, se requer políticas públicas compatíveis com o ritmo processual de evolução social da comunidade brasileira, com valorização da educação, reservando-se nela o espaço adequado – físico e pedagógico – para que a arte seja ensinada como algo que contém em si os elementos que nos remetem à gênese, à estrutura, ao percurso e à realização da aventura humana, e que possibilita a incursão no passado, a percepção do presente e a prospecção no devir.

Machado, (2016) questiona como ensinar arte para a diversidade que compõe uma sala de trinta alunos, por exemplo, de vez que no seu entendimento a arte é transporte para o sonho.

Nessa concepção é que o ensino de arte qualificado, como energia cinética propulsora, contribui para colocar em movimento o potencial criativo de cada um que dele partilha. É no ambiente da imaginação e da criatividade que o ser humano se reconhece na humanidade do outro, e com ele se acrescenta e se ilumina.

A pesquisadora descreve ainda que alguns dicionaristas modernos definem a arte como algo racional que produz objetos e escreve que

Aristóteles usava o termo *poiesis*, que se aproximava de *tékne* e referia-se a fabricação ou produção de algo. Essa concepção defendida pelo estagirita se afasta do que hoje se denomina arte, pois vê o artista como executor, e não como criador. Em muitos momentos, no entanto, é exatamente essa a ideia que acompanha a arte que se pretende ensinar na escola: a do “executar” mais do que do “criar.” (Machado, 2016, p.804)

Ora, se enxergarmos a arte como algo que é construído e cuja gênese reside, exclusivamente, na técnica, mas não como uma expressão única que decorre de fatores intangíveis e povoados de subjetividades, concluiremos com a autora que é imperativo que se estimule o percurso para se chegar a ela, que é o que é possível de se instruir pois “Do meu ponto de vista a arte não se ensina.” (MACHADO, 2016, p. 805)

Para tanto, as ações pedagógicas e instrumentais, as decisões políticas e legais, os equipamentos e materiais, devem ser colocados a serviço de um ensino que, se adequado, fortalece e liberta o indivíduo, pois refina e sublima a sua percepção do mundo por um lado, e por outro “a arte ensina o respeito à diferença, podendo assim ensinar o amor, pois educa o olhar para o outro de forma diferenciada” (MACHADO, 2016, p. 815)

Isso indica a apreensão de valores da ética do cuidado, onde se considera que o outro não é o outro, porém uma extensão de si mesmo, o que permite prescrever que indivíduos introjetados por essa compreensão, apreenderam um saber onde estão subsumidas as virtudes da não violência, da paz e do respeito à diversidade.

2 A HABILITAÇÃO NO ENSINO DE ARTES

No Brasil, normalmente, o ensino de arte nos anos iniciais é ministrado pelo professor pedagogo e não pelo licenciado em Arte. Já nos anos posteriores, mesmo quando o ensino é conduzido por professor licenciado em Arte, o mesmo é responsável pelos conteúdos de diversas linguagens artísticas e não especificamente por aquela na qual se licenciou.

É inconcebível imaginar que, por mais plural e dotado de genialidade que seja um professor, licenciado em artes visuais, por exemplo, que ele tenha a mesma eficiência ao ser designado para ministrar conteúdos de outra linguagem artística para a qual não foi habilitado ou possua habilidade e competência.

Em qualquer área da educação, o educador deve possuir suficiente domínio de sua atividade, e que seja capaz de despertar a confiança necessária no aluno com o qual irá intercambiar conhecimento, e em especial, em relação à arte, já que muitas vezes o seu ensino percorre caminhos que dependem muito menos de fatores objetivos e mais subjetivos.

Ramaldes (2017), nesse sentido, afirma que o ensino de arte no Brasil percorreu uma distância considerável composta por avanços e recuos, especialmente em relação às leis e que o papel do professor de arte é relegado a um papel de menor importância pelas escolas brasileiras e que elas não ofertam, usualmente, um ensino de arte ministrado especificamente por professor licenciado em cada uma das linguagens artísticas.

Discorre ainda que os professores de artes, na sua grande maioria, não aprimoram a sua prática, de modo a desenvolver uma educação em arte envolvente de maneira a estimular o interesse dos alunos e o florescimento do desejo de novas perspectivas.

Sobre essa questão,

A opção pelo profissional licenciado em Arte, na grande maioria das escolas brasileiras, não é uma realidade comum, pois é o professor pedagogo quem assume as aulas de arte nos anos iniciais do ensino fundamental, ...Ressaltamos a necessidade e a relevância de que o professor de Arte licenciado para ministrar essas aulas, assumam também, a etapa dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Sabemos, no entanto, que essa prática ainda não é uma realidade brasileira, assim se faz necessária a capacitação constante de professores que assumem as aulas de Arte devido as falhas existentes (e evidentes) no sistema educacional do nosso país. (Ramaldes, 2017, p. 83)

Já em outro viés, Honorato (2018), aborda os discursos em defesa do ensino da arte, e as suas contradições – por exemplo, a de que a carreira de professor de arte será extinta - destacando, inclusive, algumas posturas discursivas que classifica como alarmistas, cujos posicionamentos vão de encontro com os objetivos dos opositores ao ensino de artes.

Outro aspecto habitual da discursiva dos professores da área, de um modo geral, destacado por Honorato (2018) é sobre a defesa da sua importância, como se estivessem durante todo o tempo justificando a sua legitimidade, conforme se depreende da afirmação de que

De acordo com essas posições, o educador em arte é alguém que precisa constantemente se justificar em face de preconceitos e outras objeções, que não cessam de nos ameaçar e provocar. Embora as ameaças nos desconheçam, tomá-las pelo avesso (como provocações) pode nos convidar a uma reflexão sobre alguns de nossos hábitos políticos e discursivos. (HONORATO, 2018, p. 540)

O fato é que, ao longo do tempo, em razão da mobilização das pessoas e organizações vinculadas à arte e ao seu ensino, foram promovidos avanços legislativos e institucionais no país, o que reforça a necessidade permanente de uma integração cada vez mais efetiva dos diversos setores relacionados à área artística, ao ensino de artes, com a comunidade e com outros segmentos formais e informais da sociedade de um modo geral.

3 A QUALIDADE DO ENSINO DE ARTE E OS PROCESSOS PEDAGÓGICOS

As inadequadas condições materiais e profissionais ofertadas na maioria das escolas brasileiras permitem deduzir que o ensino de artes ministrado não estimula a criatividade, não desperta a sensibilidade, não ativa a curiosidade, não aprimora o senso estético e não produz uma imaginação criadora.

Ao contrário, o que pode ser constatado, em boa parte das vezes, na maioria das escolas, especialmente as públicas, é a prática da repetição, da cópia e da imitação, o que não se constitui em ensino de arte, e sim mera recreação e entretenimento, além do que, normalmente o ensino é desconectado da realidade do aluno e não fornece elementos lúdicos capazes de atrair a sua atenção, negligenciando a possibilidade de aprimoramento de um pensamento crítico e construtivo.

O ensino de artes de qualidade, quando é mediado pela teoria e pela prática produz resultados mais abrangentes e profundos, que promovem o despertar e fruição de valores mais refinados, do que aquele que, por falta de condições ou despreparo, se constitui em mera proposta de lazer ou que se ocupa apenas com preenchimento obrigatório de carga horária, ou dos dias letivos, ou ainda o que se dispõe somente a ensinar a decorar textos, recitar poemas, entoar notas musicais, dançar, desenhar ou pintar.

O ensino de arte quando leva em conta que o aluno é sujeito ativo do processo de ensino-aprendizagem, e faz mediação entre teoria e prática e inserção na realidade do aluno, permite, por exemplo, o conhecimento e visitação a monumentais obras de arte representadas pelas grandes edificações do passado, que testemunham, com vigor, a história, as conquistas e a evolução da espécie humana.

Sobre isso Santos Adriano et al (2018) afirma que

O ensino de arte por muito tempo foi negligenciado, valorizando a produção artística prática em detrimento da teórica incorporada principalmente na História da Arte. Contudo, trabalhar teoria e prática a partir de temáticas antes ignoradas, como a arquitetura, se faz necessária para entender as relações e lógicas incorporadas nas grandes construções urbanas no decorrer da história e, dessa forma, conhecer mais criticamente a realidade, o que é, nos dias atuais, importante na formação dos cidadãos cientes do papel que desempenham na comunidade e na sociedade em geral. (Santos, Adriano & Medeiros, 2018, p. s/n)

Se o contato com a história da arte pode proporcionar a afirmação de valores cidadãos e aprimorar a capacidade de reflexão, é de se considerar que a pesquisa é também um pressuposto essencial para o desenvolvimento de uma aprendizagem artística eficiente.

Nesse enfoque uma proposta é a de que os docentes e discentes se envolvam mutuamente na pesquisa que deve substituir-se ao ensino, inclusive das artes. Nessa direção, Honorato (2019) afirma que:

Não se trata, porém, de reiterar um tipo de pesquisa participante ou inclusiva, na qual os estudantes permanecem como objeto de conhecimento, nem de reafirmar certas dinâmicas de pedagogia de projetos, nas quais os interesses do professor como pesquisador não estão implicadas. Mas sim, de favorecer um processo no qual professores e estudantes aprendem, ao se constituírem em uma comunidade de pesquisadores simultaneamente mobilizados. (HONORATO, 2019, p. 13)

Outra questão interessante aventada é a de que por esse meio ou método, a criação é coletiva, embora a proposição não seja a de transformar o professor num artista, mas sim a de que ele seja um dos vetores da invenção de algo que ainda não foi dado, de vez que saberes diversos acumulados, difusos nas pessoas e nas redes, quando integrados, legitimam o conhecimento produzido.

Ademais é exortada nessa perspectiva uma espécie de prática transdisciplinar, uma forma de aliança estratégica entre pessoas e saberes distintos para a defesa e o enfrentamento contra o preconceito e a desvalorização do ensino de artes, pois:

Embora sejam processos distintos, a desacreditação do Ensino de Artes pelas guerras culturais e pelo anti-intelectualismo pode ser vista como parte da deslegitimação geral do conhecimento. E sem o desdobramento dessa deslegitimação, por um trabalho de reflexão sobre os pressupostos da área, aquela desacreditação dificilmente será derrotada.” (HONORATO, 2019, p. 17)

O ensino de artes, como uma área específica, definida legislativamente no Brasil, abriga, na sua prática as contradições decorrentes de um processo histórico e social no qual as estruturas públicas e sociais nem sempre primaram pela proteção democrática às diferentes áreas do conhecimento, relegando algumas delas, deliberadamente ou não, a níveis inferiores de hierarquia.

A arte na sua função emancipadora e transgressora – características que remetem à interpretação de liberdade e avanço – não pode se transformar em objeto de aprendizagem cujos conteúdos repousam em mofados escaninhos, ou em armários ou malas abandonadas nos cantos escuros do desalento, da desatualização, do esquecimento.

Se a arte não deve ser considerada como mero objeto de consumo e nem se destinar a se constituir em simples entretenimento, e se por intermédio dela pode se apreender a história e o sentido dos homens, do mundo e das coisas, igualmente o ensino de artes deve revestir-se da importância daquilo que é essencial para a existência singular e coletiva.

Sobre a importância desse ensino Sousa et al (2020) discorre que

Historicamente, o ensino de arte foi caracterizado pela hierarquia, tanto em relação aos seus conteúdos, como em relação ao seu público alvo. A arte era estudada nas academias de belas artes e em conservatórios de música. Na escola regular, havia ensino de arte apenas como atividade extra-curricular, posteriormente integrada no currículo, com o objetivo de fixar outras disciplinas. (SOUSA; COSTA; SANCHES, 2020, p. 17)

Como se verifica o ensino de arte no Brasil, até recentemente, se constituía num mero veículo ou atividade meio para o fortalecimento do aprendizado de outras disciplinas e levava em conta apenas, o resultado final como uma experiência e não para o estímulo da imaginação, da criação e da reflexão.

O ensino de arte deve conter, pois, não apenas conteúdo prático que se concretiza num objeto ou objetivo final como seu resultado, mas sim mediado entre teoria e prática, de modo consorciado, conforme já discorrido em parágrafos pretéritos

O educador de arte comprometido com um ensino de qualidade e que se insere entre aqueles que possuem a adequada compreensão de que ela não é um mero instrumento de deleite, mas de afirmação da identidade do sujeito, considera também importante para a aprendizagem os elementos da tradição, da atualidade e da cidadania. Nesse sentido Sousa (2020) diz que

As reflexões expostas no decorrer desse trabalho servem como alerta ao educador engajado – e a arte tem um engajamento político – a pensar os desdobramentos da “abordagem triangular” para além do seu objetivo inicial, ou seja a leitura do mundo por meio da leitura da arte. (SOUSA; COSTA; SANCHES, 2020, p. 17)

Conforme já dito, como o ensino de arte não se destina a formar artistas, também o ideal é que se livre das presas afiadas da técnica, insensível e impessoal, e mergulhe no espaço-tempo caudaloso da imaginação, onde habitam sensíveis e luminosas, as raízes da criatividade que explodem poderosas, em faíscas ou claridade plena, quando são adequadamente acionadas.

O ensino de arte como indutor do percurso da criatividade e da imaginação requer condições estruturais e pedagógicas adequadas ao seu desenvolvimento, o que quase sempre é inexistente nas escolas brasileiras, mormente nas públicas, pois usualmente nelas, em especial nos anos iniciais, o professor não foi capacitado para a disciplina, não possui intimidade com o conteúdo que irá ministrar, e, mais grave ainda, o conteúdo selecionado não compõe a realidade do professor e muito menos do aluno.

A arte, como elemento simbólico e resultante do imaginário e da vivência daquele que a concebe, quando integra o currículo de uma unidade educativa, se não conectar-se de alguma forma com a realidade, a identidade, a vida e a existência dos atores envolvidos, se constituirá

em algo supérfluo, descartável, e incapaz de traduzir-se em saber apreendido. Nesse sentido Santos et al (2020) diz que

Tal distanciamento com o conteúdo ministrado pelo professor acaba por distanciá-lo do estudante, que não se identifica com o tema e que, indireta ou diretamente, não se identifica com o professor, que em grande parte não está proporcionando diálogos entre ele, estudante e conteúdo. (QUEIROZ DOS SANTOS; BESSA-OLIVEIRA, 2020, p. 3)

Essa ausência de diálogo entre docente, discente e conteúdo, muito presente ainda nas escolas brasileiras no ensino de arte, especialmente nas públicas como já dito, possui a sua raiz histórica no processo de colonização do país, quando a arte era privilégio dos nobres e dos ricos, sendo o seu ensino também preferencialmente destinado aos mais abastados, o que é incompatível com a realidade atual e com as novas demandas sociais.

Acresça-se a isso o fato de que o rompimento das fronteiras físicas e a facilidade de acessos a novas realidades, novos saberes e novos conhecimentos por intermédio das redes sociais, criou possibilidades de ampliação de uma consciência crítica mais refinada, reduziu a influência e as possibilidades de dominação colonizadora hegemônica.

Ademais, o processo de democratização que o acesso às redes sociais facultou, facilitou também a apropriação de informações que permitem apurar, testemunhar e comparar as condições físicas, materiais e pedagógicas das escolas, assunto sobre o qual Santos, et al, discorre que:

Além da precariedade evidente, no material didático, na deficiência nas relações sociais da escola enquanto espaço institucional e a sociedade escolar: estudante e comunidade. Logo nem é preciso falar do abismo enorme que se cria nas instituições que são da cadeia empresarial privada! (QUEIROZ DOS SANTOS; BESSA-OLIVEIRA, 2020, p. 7) (SOUZA; VIDAL, 2019)

A deficiência nas relações sociais também é falta de capacitação docente que reproduz conteúdos – alguns, muitas vezes copiados da internet – que é repassado para os alunos sem nenhuma conexão com a realidade deles, o que provoca o desinteresse, o desprezo, e a noção de dispensabilidade do ensino de arte, que numa análise mais consequente é capaz de humanizar, esclarecer e integrar o ser humano no espaço iluminado do conhecimento e da sensibilidade.

Fruto dessas deficiências, historicamente acumuladas, o terreno se tornou fértil e agrupou, de um lado, artistas, técnicos e produtores de arte, e de outro lado, professores, associações nacionais, e às vezes até outros setores, em ações contínuas, numa luta para manter

conquistas e garantir políticas públicas compatíveis com o estágio de desenvolvimento cultural da nação e do ensino de arte no Brasil.

METODOLOGIA E RESULTADOS

No capítulo da pesquisa de onde se extraiu o presente resumo-extrato, foi utilizada como metodologia a análise de artigos científicos publicados sobre o tema nas cinco regiões brasileiras, tendo como um dos critérios de seleção que os mesmos pertencessem aos últimos cinco anos, de onde se pode apurar que embora tenham havidos avanços, os problemas em relação ao ensino de artes no Brasil são os mesmos em todo o território nacional, com pequenas variações: instalações inadequadas ou insuficientes e impróprias, falta de qualificação dos professores, carga horária insuficiente, entre outras desconformidades.

CONCLUSÃO

O certo é que se as artes e a cultura obtiveram nas últimas décadas vitórias expressivas, mesmo considerando os retrocessos sazonais, resultado da luta dos artistas, professores, intelectuais, instituições, e também da comunidade em geral, com a criação de espaços institucionais específicos para a cultura, conselhos e fontes de financiamento como os fundos e leis de incentivo, ainda há muito percurso a ser percorrido para uma adequada compreensão do significado da cultura, da arte e de seu ensino, no processo de desenvolvimento humano e do país.

Ora, se há equívocos históricos a respeito da arte e dos artistas, quase sempre considerados como meros diletantes alegradores de festas, o mesmo se deu em relação ao seu ensino cuja comprovação se expressa no grau de incompreensões, preconceitos, erros e ambiguidades, o que testemunha, inclusive, a sequência de legislações editadas sobre o tema e carregadas de indefinições, o que causa insegurança jurídica na sua implementação.

Apesar de todos os percalços existentes, ou postos na trajetória do ensino de arte, os avanços que foram obtidos nas últimas décadas foram capazes de abrir fissuras em cristalizadas concepções retrogradadas e abriram o debate, o que tem permitido um arejamento nas ideias e abertura maior nas discussões sobre o assunto, conforme assevera Souza, (2019), no seu texto integrante do XXVIII Confederação dos Arte Educadores do Brasil (CONFAEB), e do VI Congresso Internacional de Arte-Educação, realizado em Brasília, onde é dito que

Atualmente estamos engajados/as no debate sobre o futuro das políticas públicas no campo da Arte e do seu ensino nos diferentes espaços para que as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro, sejam tratados enquanto componentes curriculares específicos que compõem o campo da Arte, portanto, com modos de ensinar e aprender diferenciados e que não podem ser vistos pelo viés da polivalência, entendimento que ainda persiste no campo das práticas escolarizadas e não escolarizadas, e na produção de políticas curriculares. (SOUZA; VIDAL, 2019, p. 2-3)

Como se pode constatar, a participação dos professores brasileiros do ensino de arte tem contribuído decisivamente para os avanços obtidos nas políticas públicas a ele referentes, bem como na instituição de normativas estáveis e compatíveis com práticas contemporâneas compatíveis com os avanços da educação, da ciência e da tecnologia.

O certo é que há ainda vários obstáculos a serem transpostos, e um deles consiste em vencer o predomínio ainda existente de uma prática descomprometida com a qualidade no ensino de arte, fruto da falta de formação e/ou de capacitação, o que trás como consequência uma nefasta prática pedagógica, onde não há nenhuma interação entre os participantes do processo de ensino-aprendizagem, ou aquela em que o aluno fica abandonado à própria sorte, para que livremente e sem nenhuma orientação faça o que desejar. Há ainda, em muitos casos, imposição de modelos colonizados, não raro copiados da internet, distantes da realidade humana e social dos estudantes.

Por outro lado, felizmente, há também estudos e pesquisas sobre epistemologia e metodologias inovadoras no ambiente escolar, que se contrapõem à concepção de que o ensino de arte se destina a formar artistas, ou então a, meramente, aprimorar o senso estético do aluno, com a finalidade simplista de transformá-lo num apreciador ou num consumidor da obra de arte. E é aí que

Por essa condição a Abordagem Triangular assume característica de um sistema epistemológico e não metodológico de Ensino de Arte. Admite a pluralidade de soluções e respostas, pela intenção de preservar o conhecimento da degradação em exercício escolar reprodutivo. (BARBOSA, 2010, p. 36)

Os conceitos de Abordagem Triangular, da professora Ana Mae Barbosa foram incorporados na recente legislação brasileira sobre o ensino de arte, o que por si só já traduz um avanço, pois gera estímulo sobre a compreensão de um tema cuja pedagogia deve transpor o entendimento de que o mesmo deve ser voltado apenas para apreciação e incorporar em si os elementos da história da arte, a sua produção e a crítica.

A presença também das novas ferramentas e das novas linguagens no cotidiano da sociedade em geral, e dos jovens em particular, impôs novos paradigmas e exigiu novas práticas

condizentes com as modernas tecnologias, e evidenciou a superação da concepção usual que é a de que só quem ensina é o professor e quem só aprende é o aluno.

Para que isso seja efetivo, se requer políticas públicas compatíveis com o ritmo processual de evolução social da comunidade brasileira, com valorização da educação, reservando-se nela o espaço adequado – físico e pedagógico – para que a arte seja ensinada como algo que contém em si os elementos que nos remetem à gênese, à estrutura, ao percurso e à realização da aventura humana, e que possibilita a incursão no passado, a percepção do presente e a prospecção no devir.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. M. C. F. P. DA (ORGS). **Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais**. 1. ed. São Paulo-SP, Brasil: [s.n.].

BERTOLOTO, J. S.; CAMPOS, M. DAS G.; CAMPOS, E. S. O ensino da arte na construção de uma identidade cultural no Brasil. **Revista de Educação Pública**, v. 26, n. 62/2, p. 583–601, 21 ago. 2017.

HONORATO, C. Discursos de autolegitimação do ensino da arte: alguns problemas histórico-conceituais. **Revista GEARTE**, v. 5, n. 3, 30 dez. 2018.

HONORATO, C. Arte, pesquisa e ensino em tempos de deslegitimação do Ensino das Artes. **Revista Digital do LAV**, v. 12, n. 2, p. 009–022, 1 ago. 2019.

MACHADO, I. Arte! Você disse ensino de arte? **Revista Polyphonia**, v. 27, n. 2, p. 149, 21 dez. 2016.

QUEIROZ DOS SANTOS, K.; BESSA-OLIVEIRA, M. A. Arte-mediação: proposta outra para pensar mediação “cultural” no ensino de Arte. **RELAcult - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 6, n. 6, 29 mar. 2020.

RAMALDES, K. Ensino da Arte: qual ensino queremos? **Revista Educação, Artes e Inclusão**, v. 13, n. 02, p. 73–91, 25 set. 2017.

SANTOS, ADRIANO & MEDEIROS, M. **Revista Educação Pública - O ensino entre a teoria e a prática: a arte e a arquitetura em foco**. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/18/18/o-ensino-entre-a-teoria-e-a-prtica-a-arte-e-a-arquitetura-em-foco>>. Acesso em: 12 jul. 2021.

SOUSA, R. B.; COSTA, D. S. R. DA; SANCHES, E. O. REFLEXÕES SOBRE A EXPERIÊNCIA E O ENSINO DE ARTE: O CONCEITO BENJAMINIANO DE “PERDA DA AURA” COMO PARÂMETRO PARA A ANÁLISE. **Conjectura filosofia e educação**, v. 25, n. 2020, p. 1–20, 1 jul. 2020.

SOUZA, A. P. A. DE; VIDAL, F. S. L. Conexões entre associações nacionais, processos formativos e políticas educacionais para o ensino da arte: cartografias de uma luta. **ARJ – Art Research Journal / Revista de Pesquisa em Artes**, v. 6, n. 1, 16 jun. 2019.

Recebido: 26 de agosto de 2022

Aceito: 06 de outubro de 2022