

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC
UNIDADE ACADÊMICA DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS E
EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

WILLIAM MARCOS MACHADO

OS ESPAÇOS DA ARTE: A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE
ARTES VISUAIS E SUAS RELAÇÕES COM A EDUCAÇÃO FORMAL
E NÃO FORMAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, como requisito parcial para a obtenção de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. André Cechinel

CRICIÚMA

2018

WILLIAM MARCOS MACHADO

**OS ESPAÇOS DA ARTE: A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE
ARTES VISUAIS E SUAS RELAÇÕES COM A EDUCAÇÃO FORMAL
E NÃO FORMAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, como requisito parcial para a obtenção de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. André Cechinel

CRICIÚMA

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

M149e Machado, William Marcos.

Os espaços da arte: a formação do professor de artes visuais e suas relações com a educação formal e não formal/ William Marcos Machado. – 2018.

162 p.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Criciúma, 2018.

Orientação: André Cechinel.

1. Professores de artes – Formação. 2. Ensino da Arte. 3. Educação não-formal. Título.

CDD. 22. ed. 371.12

WILLIAM MARCOS MACHADO


**“OS ESPAÇOS DA ARTE: A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE
ARTES VISUAIS E SUAS RELAÇÕES COM A EDUCAÇÃO
FORMAL E NÃO FORMAL”**

Esta dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do Grau de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Criciúma, 28 de novembro de 2018.


BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. André Cechinel
(Orientador - UNESC)


Prof. Dr. Gutemberg Alves Geraldês
Junior (Membro - SATC)


Profa. Dra. Aurélla Regina de
Souza Honorato (Membro -
UNESC)

Profa. Dra. Luciana Gruppelli Loponte
(Parecerista – UFRGS)


Prof. Dr. Carlos Renato Carola
Coordenador do PPGE-UNESC


William Marcos Machado
Mestrando

MOMENTO PARA AGRADECER

Agradecer é preciso, pois durante todo o processo desta pesquisa eu não estive sozinho, estive muito bem acompanhado.

Quero iniciar agradecendo a Deus, às energias e aos meus que estiveram ao meu lado todo o momento, me orientando, me acalentando, me fazendo sentir e perceber caminhos que foi preciso seguir.

Agradeço também ao meu pai José Carlos Machado e minha mãe Maria Lurdete Marcos Machado e aos meus familiares por todo o apoio e ajuda que me deram durante esse tempo de estudos.

Não posso esquecer também de agradecer ao meu companheiro de tantos momentos, Leandro Jung, obrigado pelos momentos de alegrias, sonhos e por me dar o espaço do seu ateliê para meus estudos, foi muito importante.

Agradeço ao meu orientador André Cechinel, aos professores do mestrado e aos colegas do curso pelos momentos de tanto aprendizado que vivi.

Agradeço também aos professores do Curso de Artes Visuais – UNESC que aceitaram participar desta minha pesquisa, foram momentos importantes de muita troca de conhecimentos sobre arte e educação.

Muito obrigado a todos que estiveram comigo, que torceram por mim.

Gratidão!

RESUMO

A presente pesquisa procura compreender de que forma é contemplado o ensino da arte nos espaços formais e não formais de educação, no âmbito da formação do professor de Artes Visuais. Busca realizar o estudo com base na perspectiva das metodologias do ensino da arte em ambos os tipos de educação, nas relações entre a educação formal e não formal, de forma a qualificar melhor o ensino da arte, e no contexto dos espaços não formais de educação como um campo de atuação profissional para o professor de artes visuais. Sendo assim, propomos o seguinte objetivo: Investigar como as relações entre a educação formal e a educação não formal podem contribuir na formação do professor de Artes Visuais. Para alcançar este objetivo, contamos com o suporte teórico de autores como Pimenta, Anastasiou (2002), Freire (2006, 2014), Barbosa (1998), Carvalho (2008), Tourinho (2009), Martins (2007, 2015), Gohn (2010, 2011, 2013, 2015), Hernández (2011, 2015), Lampert (2015), entre outros autores que nos proporcionaram um apoio teórico adequado para a pesquisa. Para a pesquisa de campo, propusemos uma pesquisa narrativa por meio de uma investigação com doze professores do Curso de Artes Visuais – UNESCO, de forma a estabelecer, por meio de seus relatos e suas experiências com o ensino da arte em ambas educações, um diálogo sobre o ensino da arte, a educação formal e a educação não formal no âmbito da formação do professor de Artes Visuais.

Palavras-chaves: ensino da arte, educação formal e não formal, formação do professor.

ABSTRACT

The present research seeks to understand how it is contemplated the teaching of art in formal and non-formal education spaces, in the context of training of the Visual Arts teacher. From the perspective of art teaching methodologies in both types of education, in the relations between the formal and non-formal education in order to better qualify the teaching of art and in the context of non-formal education spaces as a field of professional practice for the Visual Arts teacher. Therefore, we propose the following goal: To investigate how the relations between formal education and non-formal education can contribute to the formation of the Visual Arts teacher. In seeking to achieve this goal, we rely on the theoretical support of authors such as Pimenta, Anastasiou (2002), Freire (2006, 2014), Barbosa (1998), Carvalho (2008), Tourinho (2009), Martins (2007, 2015), Gohn (2010, 2011, 2013, 2015), Hernández (2011,2015), Lampert (2015) among other authors that provided us with a theoretical support appropriate to the research. For the field research, we propose a narrative research through an investigation with twelve teachers of Visual Arts course – UNESC, in order to search their reports your experiences with the teaching of art in both educations to promote moments of dialogues about teaching art, formal education and non-formal education in scope of training of the Visual Arts teacher.

Key words: art teaching, formal education and non-formal education, teacher training.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Figura 1 – Produção da professora Cigana
- Figura 2 – Produção do professor Da Vinci
- Figura 3 – Produção da professora Tarsila
- Figura 4 – Produção da professora Gertrude Stein
- Figura 5 – Produção do professor Francis Bacon
- Figura 6 – Produção do professor Pollock
- Figura 7 – Produção do professor Arnaldo Antunes
- Figura 8 – Produção da professora Cristina Pereira
- Figura 9 – Produção do professor Ai Weiwei
- Figura 10 – Produção da professora Heidi
- Figura 11 – Produção da professora Tônia Carrero
- Figura 12 – Produção da professora Tônia Carrero
- Figura 13 – Produção do professor Michelângelo

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC – Atividades Curriculares

AFASC – Associação Feminina de Assistência Social de Criciúma

CRAS – Centro de Referência de Assistência Social

EAD - Educação a Distância

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FUCRI – Fundação Educacional de Criciúma

ICOM – International Council Of Museums

IPT – Iniciação Para o Trabalho

LDB – Leis de Diretrizes e Bases da Educação

LDBN – Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

ONG – Organização Não Governamental

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

PPT – Preparação Para o Trabalho

SC – Santa Catarina

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UNESC – Universidade do Extremo Sul Catarinense

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTES VISUAIS: CAMINHOS DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR	18
1.1 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTES VISUAIS	21
1.2 A FORMAÇÃO CULTURAL DO PROFESSOR	25
1.3 A EXPERIÊNCIA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO	28
1.4 A CULTURA VISUAL.....	31
2 EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E SEUS ESPAÇOS: LOCAIS DE ENCONTROS COM A ARTE	38
2.1 ESSA TAL DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL.....	44
2.2 OS ESPAÇOS NÃO FORMAIS DE EDUCAÇÃO	49
2.3 A ARTE NOS ESPAÇOS NÃO FORMAIS DE EDUCAÇÃO.....	52
2.4 O PROFESSOR DE ARTE NESTES ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO	59
3 CURSO DE ARTES VISUAIS – UNESC: FORMANDO PROFESSORES DE ARTES VISUAIS	68
3.1 OS ESPAÇOS DE ARTE DA UNESC	74
3.2 O CURSO DE ARTES VISUAIS E OS ESPAÇOS DE ARTE NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR.....	77
4 CAMINHOS METODOLÓGICOS: ENCONTRO COM A PESQUISA NARRATIVA	82
5 ANALISANDO AS NARRATIVAS DOS PROFESSORES	90
5.1 QUEM SÃO ESTES PROFESSORES?.....	91
5.2 FALAS, LEMBRANÇAS E DIÁLOGOS: NARRATIVAS EMOCIONADAS DOS PROFESSORES	92
5.3 O QUE AS IMAGENS FALARAM?	125
5.4 O QUE DISSERAM OS PROFESSORES APÓS O MOMENTO DA ENTREVISTA?	146
6 MINHAS NARRATIVAS SOBRE A PESQUISA	150

REFERÊNCIAS	156
ANEXOS	162

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa parte do desejo de buscar respostas para questionamentos que surgiram há alguns anos, mais precisamente a partir de 2011, quando ingressei no curso de Artes Visuais – Licenciatura na Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC em Criciúma/SC. Na época, eu trabalhava como professor de teatro em Grupos de Idosos.

Entretanto, minha atuação acontecia de forma autodidata, através de estudos teóricos e práticos durante participações em grupos e oficinas que me deram uma bagagem na área do teatro. Foi esta bagagem e experiência que me levaram a trabalhar como professor de teatro nos Grupos de Idosos. Lembro-me que, inicialmente, pude perceber, ao atuar nos grupos, que eu levava aos idosos de Criciúma um pouco de alegria, descontração e bem-estar.

Contudo, sentia que precisava me aprofundar, estudar, me preparar melhor, pois observava que podia propiciar momentos mais qualificados aos idosos em minhas aulas, proporcionando encontros com aprendizagens e educação. Desta forma, ingressei no curso de Artes Visuais – Licenciatura da UNESC, pensando unicamente em duas disciplinas: Linguagem Teatral e Educação e Performance e Intervenção. Acreditava que essas duas disciplinas já poderiam me oferecer um alicerce melhor em minhas práticas na linguagem do teatro com os idosos.

Minha entrada no mundo acadêmico ocorreu como a da grande maioria de pessoas que chegam à universidade, sem saber direito o que iria acontecer e sem saber aonde esta trajetória me levaria. Mas com o decorrer dos semestres fui percebendo o quanto as práticas, leituras e pesquisas em todas as disciplinas estavam contribuindo para um crescimento profissional muito significativo. Comecei a perceber o quanto o teatro poderia dialogar com as outras linguagens da arte, e passei a promover aulas mais dinâmicas e com mais conteúdo, ampliando o leque de conversas e discussões com os idosos.

Posso dizer também que o curso de Artes Visuais me fez enxergar que eu poderia ir além da alegria, descontração e bem-estar, e proporcionar aos idosos momentos de trocas de saberes, de construção de conhecimento e de reflexão. Com esta descoberta, percebi que mesmo estando fora da escola eu estava promovendo momentos educacionais através das minhas práticas.

Foi durante os quatro anos de graduação em Artes Visuais que desfiz muitas amarras e me deixei viver as outras linguagens da arte que nunca tinha tido a oportunidade ou interesse de vivenciar, como escultura, pintura, desenho, serigrafia e cerâmica, ou seja, as linguagens das artes visuais. Com elas, vivi experiências importantes.

Lembro, por exemplo, dos caminhos entre a teoria e a prática, bem como das descobertas na hora das criações nessas linguagens, onde produzi, pesquisei e escrevi sobre minhas produções. Foi nesse momento da minha vida que me apaixonei pelas artes visuais, visitei exposições em galerias que ampliaram meu repertório, e foi então que me conectei com a linguagem da pintura, prática que exerço até os dias de hoje como aluno do curso de pintura do Ateliê Assisi, aqui de Criciúma.

Particpei de grupos de pesquisas que me trouxeram autores e discussões sobre arte, e assim encontrei-me como professor, pois foi principalmente o curso que me fez entender que atuava como professor em um espaço de educação não formal. Compreendi que a educação se faz em outros espaços além do escolar, e eu era um desses professores em formação que atuava em outros espaços.

A graduação me modificou, proporcionou-me mudanças enquanto pessoa e profissional. Logicamente, com o conhecimento adquirido por meio da graduação houve alguns momentos em que me senti incomodado. Durante as aulas, fossem práticas ou teóricas, as discussões e conversas via de regra voltavam-se para a escola, para o espaço formal de educação.

Compreendo que o curso forma professores, porém, na contemporaneidade, mostrar ao professor apenas o campo da educação formal como perspectiva de atuação parecia-me insuficiente, fazendo-me pensar o quanto seria mais rico se trouxéssemos para as aulas alguns momentos para discutir o não formal. Assim, as conversas em sala de aula ficariam mais produtivas e sairíamos da universidade sendo professores com um olhar mais amplo para o mercado de trabalho do professor de Artes Visuais.

Para falar um pouco mais da educação não formal, volto à minha ligação com o teatro, pois hoje compreendo o quanto os cursos e oficinas de teatro de que participei durante a minha adolescência ajudaram na construção do sujeito que sou. Hoje entendo que a educação não formal está presente na minha vida há muito mais tempo do que eu imaginava, e assim percebo o quanto a minha participação nesses cursos e oficinas ajudava no meu cotidiano escolar naquela época.

A educação não formal apareceu no curso, na última fase, em uma disciplina de Estágio em Artes na Educação Não Formal. O curso me ajudou a entender melhor meu papel de professor nesses espaços, mas percebi que foi um tema trabalhado apenas no final do curso, quando outros momentos de discussão sobre o tema poderiam ter sido vivenciados mais vezes ao longo dos semestres.

Com esse estágio tive mais um momento de encontro, um encontro com o professor/produtor/artista. Esses três se fizeram presentes durante o estágio, pois tínhamos que fazer um projeto artístico cultural que dialogasse com um processo educativo. Assim surgiu o I Vivências Culturais – Palmeira Alta, um evento produzido por mim e mais três colegas do curso, pois o estágio é realizado em grupo. Fomos ousados ao tentar levar arte e cultura para uma zona rural chamada Palmeira Alta, em Orleans/SC, local que fica a uma hora da cidade de Criciúma. Decidimos então fazer um evento artístico-cultural, pois queríamos levar a arte para aquela comunidade rural.

Através da nossa pesquisa de campo, quando conversamos com os moradores da região, descobrimos que eles desejavam ter contato com o teatro, a dança e exposições de arte. Então começamos a produzir o evento: montamos uma peça de teatro, na qual atuei como diretor e ator, conseguimos mais de 200 obras de artes de artistas locais, entre pinturas, gravuras, fotografias e esculturas, além de uma apresentação de tango e uma performance artística.

O local, Palmeira Alta, é onde mora o artista Leandro Jung, que na época era meu colega, amigo de turma e um dos membros do projeto. É nessa comunidade que ele mantém o seu ateliê. Sua família à época trabalhava no cultivo de fumo e produzia vinhos, e lá possui uma adega.

Assim, pensando que a arte poderia estar em todos os lugares, transformamos a estufa de fumo em uma galeria, que recebeu a exposição das obras dos artistas que acreditaram em nós e em nosso projeto. O tango não teve palco, mas sim um chão de terra onde o casal brilhou e o público assistiu sentado na grama. Foi nesse mesmo espaço que aconteceu a performance que encantou o público.

O teatro foi apresentado na frente da casa do artista Leandro Jung, espaço onde encenamos a chegada dos imigrantes italianos naquela região, uma comédia leve e divertida que fez o público rir e se emocionar ao lembrarem dos seus antepassados. E, por fim, o ateliê do artista foi aberto ao público para que todos pudessem contemplar a sua arte.

O Vivências Culturais aconteceu em uma tarde ensolarada de novembro.

Recordo das pessoas chegando, de um trânsito se formando em cima da ponte de madeira. Neste movimento, algo inédito para a comunidade, havia pessoas de várias cidades da região, muitos carros e inclusive dois ônibus de visitantes. A emoção foi enorme, não acreditávamos que havíamos conseguido fazer tudo aquilo, e numa tarde de sábado levar 215 pessoas a uma comunidade rural no interior foi de fato uma grande conquista.

Quando o evento acabou, víamos as pessoas indo embora felizes, parabenizando-nos pelo acontecimento. E foi neste dia que me tornei sócio do artista Leandro Jung, e passei a investir no espaço e em eventos no ateliê. E foi assim que, em 2015, fomos contemplados com o Prêmio Elisabete Anderle de Incentivo à Cultura do Governo do Estado de Santa Catarina, com o projeto do Vivências Culturais – Palmeira Alta – 2ª Edição. Então em maio de 2016, em um fim de semana, recebemos 1.080 pessoas para assistirem a teatro, performance, dança, música e contemplar exposições de artes.

Mas por que estou relatando tudo isso? Porque esse nosso evento me levou a experimentar a produção e a mediação cultural, e enxergar que a educação não formal não está apenas em uma oficina artístico-cultural, mas também em ações artístico-culturais. Pude perceber que a educação se faz em diversos espaços, com variadas metodologias.

Toda esta questão da educação não formal no Curso de Artes Visuais me fez abordar em meu Trabalho de Conclusão de Curso – TCC a discussão sobre a educação não formal como campo de trabalho do professor de Artes Visuais. Trazer esta discussão para a universidade foi muito importante, sendo que o meu TCC inclusive ajudou o curso a repensar a educação não formal e incluir uma disciplina de metodologia da arte em educação não formal em sua nova grade, que se iniciou em 2015.

Chegando ao ano de 2015, senti que precisava conhecer melhor a educação formal e também me encontrar como professor de Artes em uma escola. Dessa forma, parei de trabalhar com os idosos e iniciei minha jornada como professor de Artes na Educação Infantil, Séries Iniciais e EJA (Educação de Jovens e Adultos). Foi um ano de muito aprendizado, haja vista que, tirando os estágios na faculdade e os dois anos e meio de PIBID de Artes como bolsista, foi a primeira vez que realmente estive como professor de Artes em uma escola, lidando com públicos diferentes dos que eu estava acostumado, aprendendo a organizar os planos de aulas, a pesquisar

os documentos norteadores, a lidar com notas e processos avaliativos, a rotina escolar, as carteiras enfileiradas. Enfim, todo um mundo novo no qual eu, enquanto professor recém-formado, precisava ter experiência. Foi um ano muito rico e de crescimento profissional significativo, pois obtive uma mudança bem radical que me fez ver grandes diferenças entre a educação formal e a educação não formal.

Ao sair de cinco anos de trabalho em um espaço não formal, com práticas mais livres, deparo-me com essa escola com turmas enfileiradas, norteadas por conteúdos em documentos, instante em que me vi ansioso para dar conta de tudo, de todo este sistema educacional novo, onde eu enquanto professor me encontrava. Lembro-me que iniciei o ano de 2015 sendo um professor mais livre, com práticas mais interessantes para as crianças, mas com o decorrer dos meses daquele ano me percebi tradicional, com práticas tradicionais. Terminei o ano parecido com muitos professores que saem da faculdade, cheio de gás, com vontade de transformar, porém o sistema me engessou, deixou-me “tradicional”.

Em 2016, iniciei meu trabalho como professor de Artes do Ensino Fundamental II, no Centro Educacional Marista Irmão Walmir, da Rede Marista de Solidariedade, com apenas 12 horas-aula. Ali encontrei-me em uma unidade escolar diferenciada, pautada na inovação no ensino. No mesmo ano, para ampliar a minha carga horária, assumi algumas horas de aula na Escola Básica José do Patrocínio, na cidade de Siderópolis, escola que faz parte da Rede da Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina. Durante o trabalho nesses dois locais, comecei a ousar e testar aulas mais dinâmicas, mais livres, que em alguns momentos faziam-me lembrar das minhas práticas nos espaços não formais de educação.

Logo chega o ano de 2017 e recebo a proposta de trabalhar 30 horas, ao invés de 12, no Centro Educacional Marista Irmão Valmir. Portanto, tive minha carga horária ampliada para continuar com as aulas de Artes no Ensino Fundamental II e iniciar um trabalho com Grupos de Estudos nas áreas do Teatro, Artes e Desenho. Com este meu novo momento dentro da unidade, encontrei-me desenvolvendo um trabalho mais de educação formal no Fundamental II e não formal nos Grupos de Estudos.

Assim, visualizei-me desenvolvendo trabalhos distintos em cada tipo de educação, mas com o decorrer do ano comecei a enxergar que eu poderia trabalhar mais livremente na educação formal, deixando os educandos terem autonomia neste momento de aprendizagem, porém também percebi que os Grupos de Estudos

necessitavam de um momento mais tradicional, de forma a promover momentos avaliativos e organizacionais que existiam na educação formal no Ensino Fundamental II. Comecei a enxergar que a educação formal e a educação não formal são diferentes, contudo possuem vários pontos em que um pode contribuir com o outro de forma a promover o ensino de qualidade em ambos os tipos de educação.

Com todas essas experiências vivenciadas na educação formal e na educação não formal, percebi o quanto um tipo de educação pode contribuir com o outro, nas práticas, nas organizações de planejamentos e de espaços e de formas de avaliação. Percebo isso num momento em que os educandos e usuários de espaços de educação formal e não formal estão atravessando uma mudança significativa de comportamento, um momento em que novos tipos de educação são pesquisados e testados para contemplar o ensino-aprendizagem dos educandos que temos hoje. Quem sabe uma boa solução para esta nova educação formal esteja justamente ali, na educação não formal, assim como a solução para uma educação não formal com mais qualidade talvez esteja na educação formal.

Outra questão que levanto é que, na contemporaneidade, o professor de Artes precisa ser mais polivalente e poder atuar nos mais variados espaços de educação, buscando sempre uma qualidade de ensino-aprendizagem para os sujeitos que ali estão para aprender e viver a arte.

Sendo assim, o presente estudo propõe como objetivo investigar como as relações entre a educação formal e a não formal podem contribuir na formação do professor de Artes Visuais, de modo a promover uma formação do professor de Artes com mais qualidade e com uma visão mais ampla da própria educação e do mercado de trabalho.

Assim, trago para a pesquisa o curso de Artes Visuais da UNESC através de uma análise dos documentos norteadores e de entrevistas narrativas com os professores, de forma a descobrir quais as relações os mesmos possuem com a educação formal e não formal, e como eles lidam com ambas educações em suas práticas pedagógicas dentro de sala de aula no momento de formar novos professores de artes visuais. Quais são os espaços de educação não formais utilizados pelo curso na formação de seus acadêmicos e como esses espaços são tratados em sala de aula. O tema da educação não formal é trazido para os debates em sala de aula de forma a suscitar reflexões aos acadêmicos acerca desse tipo de educação, suas metodologias e no sentido de mostrar aos acadêmicos o que o constitui como um

campo de trabalho para o professor de Artes Visuais. Percebo que esse tema é pertinente na atualidade e pode trazer mais qualidade ao ensino de arte.

Antes de iniciar minha pesquisa, fui em busca de antecedentes em pesquisas de mestrado e doutorado nos últimos anos. O tema da educação não formal é bem amplo, e encontrei vários tipos de pesquisas, principalmente na área da pedagogia e da disciplina de ciências, abordando a própria educação não formal e o papel do professor; no caso de ciências em particular, com ênfase em laboratórios de ciências como processo de educação não formal. Pensando a formação em Artes em específico, encontro pesquisas sobre artes e educação não formal mais voltadas para museus e mediação em espaços de educação não formal, e também materiais trazendo o ensino de artes em ONGs, com ênfase nas práticas.

Sobre a educação formal e não formal e sua contribuição para a formação do professor, pensando em uma formação ampliada, em que ele possa atuar em ambos os espaços, ou até interligar as práticas para um ensino mais qualificado, não foi encontrado nada específico. Gostaria aqui de destacar dois materiais que contribuíram imensamente para o meu embasamento teórico, a tese de doutorado de Livia Marques Carvalho (2008), intitulada “O ensino das Artes em ONGs”, e a dissertação de mestrado de Guilherme Nakashato, denominada “A educação não formal como campo de estágio: contribuições na formação inicial do arte/educador”.

No primeiro capítulo da presente dissertação, intitulado “A formação do professor de Artes Visuais: caminhos da formação do professor”, aprofundo os conceitos sobre arte e formação do professor, partindo do papel do professor universitário nesta formação, passando por conceitos que contribuem nesse processo, como abordagem triangular, identidade cultural, experiência e cultura visual, conceitos pertinentes na atualidade para a formação do professor de Artes Visuais. Nesse capítulo dialoguei com Fávero (2006), Pimenta e Anastasiou (2002), Libâneo (2013), Freire (2014), Hernández (2011, 2015), Coelho (2012), Efland (2005), Lampert (2015), Barbosa (1998, 2010), Larrosa (2015), Martins e Tourinho (2011) e outros autores que me ajudaram a compreender melhor as questões discutidas.

O capítulo seguinte intitula-se “Educação não formal e seus espaços: locais de encontro com a arte”. Proponho um diálogo com os conceitos de educação formal e não formal, refletindo sobre uma educação não formal através do ensino da arte e a atuação do professor de artes nestes espaços educacionais. Para fundamentar este capítulo, debruicei-me em leituras de autores que falassem dos temas propostos,

como Saviani (2013), Libâneo (2013), Freire (2006, 2014), Demo (2011), Gohn (2010, 2011, 2013, 2015), Trilla (2008), Puig (2009), Gandini (2012), Carvalho (2008), Martins (2012) e outros que contribuíram para desenvolvimento do capítulo.

O terceiro capítulo recebe o título de “Curso de Artes Visuais – UNESCO: formando professores de Artes Visuais”. Nele busco contemplar o Curso de Artes Visuais da UNESCO, mostrando um pouco de sua trajetória e sua importância no desenvolvimento do Ensino da Arte na região de sul do estado de Santa Catarina, bem como as relações do curso com os espaços de arte que a universidade possui. Para isso, proponho um diálogo entre o Projeto Pedagógico do Curso – PPC de Artes Visuais, os documentos que norteiam as atividades da universidade e os sites dos espaços de arte que a UNESCO possui, a partir dos seguintes autores: Demo (2005), Leite (2005, 2011), Martins (2012), Martins e Tourinho (2010), Mossi (2015), Oliveira (2008), Pillotto (2008) e Tourinho (2009).

No quarto capítulo, discorro brevemente sobre o percurso metodológico da pesquisa. Resumidamente, após os capítulos teóricos, a pesquisa realiza primeiramente um estudo dos documentos norteadores do curso, de modo a descobrir como a educação não formal e seus espaços estão ali inseridos. A seguir, proponho aos professores do curso de Artes Visuais Licenciatura – UNESCO uma entrevista narrativa, método que faz parte da metodologia da pesquisa narrativa, nela os professores entrevistados e o pesquisador partem de suas vivências com a arte nos dois espaços para criarem juntos os diálogos pertinentes ao problema da pesquisa, de modo a promover momentos de reflexão sobre educação formal e não formal, os espaços não formais de educação, a relação do professor universitário com esses espaços e a contribuição na formação docente.

Por fim, no quinto capítulo, apresento uma síntese da trajetória da pesquisa, expondo seus resultados, de forma a tecer reflexões mais profundas sobre as relações entre a educação formal, a não formal e a universidade, na perspectiva do curso de Artes Visuais da UNESCO e seus professores.

A educação formal e a educação não formal têm alimentado minhas curiosidades nos últimos anos, portanto, tenho pensado muito na relação entre esses dois tipos de educação e como uma pode contribuir para a melhor qualidade da outra. Contudo, enquanto docente, percebo que este tema precisa ser mais discutido para que essa contribuição entre as duas de fato aconteça. E busco, com esta pesquisa, não apenas encontrar respostas, mas deparar-me com novos questionamentos, que

suscitarão, por sua vez, novos momentos de conversas, discussões e reflexões sobre a educação não formal.

1 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTES VISUAIS: CAMINHOS DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Início este capítulo comentando sobre o local onde acontece a formação dos professores, ou seja, a universidade. É neste espaço que ocorre a formação não só dos professores, mas dos médicos, dos engenheiros, dos arquitetos, dos artistas e de uma gama de profissionais que irão atuar na sociedade em que vivemos. Para refletir sobre a universidade, apoio-me em Marilena Chauí (2001, p. 35), quando a autora afirma: “Ora, a universidade é uma instituição social. Isso significa que ela realiza e exprime de modo determinado a sociedade de que é e faz parte”.

A autora nos faz perceber que a universidade é um espaço que está a serviço da sociedade, pois os que se formam são sujeitos atores dessa sociedade, e a universidade irá prepara-los para nela atuarem. Fávero (2006, p. 19) discorre sobre o espaço da universidade:

[...] a universidade é convocada a ser palco de discussões sobre a sociedade, mas não em termos puramente teóricos ou abstratos. Deve ser o espaço em que se desenvolve um pensamento teórico-crítico de ideias, opiniões, posicionamentos, como também o encaminhamento de propostas e alternativas para solução dos problemas.

É na universidade que o conhecimento se faz presente, em diálogo constante com a pesquisa; assim, percebo que este espaço formador é o local dos professores universitários, sujeitos que caminham entre a teoria e a prática, que transitam entre ensino e pesquisa. Os professores universitários formam os profissionais com base nos conhecimentos científicos, nos estudos e nas pesquisas para formar novos conhecimentos, que possam ser utilizados no desenvolvimento da sociedade. Entretanto, este conhecimento não é fechado, ele está sempre em um movimento aberto, gerando a cada nova pesquisa novos conceitos e conhecimentos.

Estes novos conhecimentos são discutidos, analisados e criados nas variadas áreas, como educação, engenharias, saúde, etc. Portanto, as Artes Visuais são uma área de conhecimento, de pesquisa e de estudo, tanto na esfera artística quanto educacional, ou seja, o artista pode passar por uma formação acadêmica, e o professor de Artes Visuais também. Sendo assim, em se tratando da formação do professor de Artes Visuais, o Art. 3º da Resolução nº 1, de 16 de janeiro de 2009, que aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais de Graduação em Artes Visuais, diz que

O curso de graduação em Artes Visuais deve ensejar, como perfil do formando, capacitação para a produção, a pesquisa, a crítica e o ensino das Artes Visuais, visando ao desenvolvimento da percepção, da reflexão e do potencial criativo, dentro da especificidade do pensamento visual, de modo a apropriação do pensamento reflexivo, da sensibilidade artística, da utilização de técnicas e procedimentos tradicionais e experimentais e da sensibilidade estética através do conhecimento de estilos, tendências, obras e outras criações visuais, revelando habilidades e aptidões indispensáveis a atuação profissional na sociedade, nas dimensões artísticas, culturais, sociais, científicas e tecnológicas, inerentes a área das Artes Visuais (BRASIL, 2009, p.1-2).

Os cursos de graduação em Artes Visuais formam o profissional em Artes Visuais, pautado na prática, nas pesquisas e na produção, destacando experiências e os fundamentos da arte para o desenvolvimento de um profissional crítico, para uma atuação nas mais variadas esferas sociais e culturais. Este documento destaca o profissional na área, e ao discutirmos esta formação trazemo-la para a formação do professor de Artes Visuais. Entretanto, precisamos pensar principalmente em como se dá esta formação.

Freire contempla o seguinte sobre a formação, “[...] quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado.” (2014, p.25) Para o autor a formação não é uma linha reta, que apenas vai num sentido, sem ramificações, onde o professor passa os conhecimentos e os alunos apenas o recebem. Mas podemos dizer que a formação pode ser uma linha curva, onde o professor vai no sentido e em algum momento faz uma curva, mandando este processo de formação para os alunos, ou uma linha ondulada, onde ora o ato de formar está com o professor, ora está com o aluno. Ou ainda uma linha quebrada, onde o professor e o aluno interagem neste processo de formação de forma a um jogar para o outro, ou a formação pode até ser uma linha espiral, onde em algum momento venha desnortear, confundir ou entontar, para que tanto professor quanto aluno consigam ir em busca de novos conhecimentos.

Pensando ainda na questão de que Freire (2014) mostra o ato de aprender de forma crítica, o autor sugere um professor que forme sujeitos críticos, em que o saber aplicado se alonga, provoca, e forma novos saberes onde os educandos possam trazer esses saberes para seu cotidiano e para a sociedade. Para este saber crítico se formar, segundo Freire (2014, p. 28), exige “presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes”.

A formação não acontece apenas na universidade, podemos falar em uma

formação de sujeitos que a educação propõe desde a infância na educação infantil até chegar na faculdade, onde acontecerá uma formação voltada para o âmbito profissional. Entretanto, ressaltamos que todo este sistema de formação existente é algo onde os sujeitos passam por transformações sociais através da formação de novos conhecimentos, em qualquer nível educacional os sujeitos estão em formação.

Fernando Hernández (2015) ressalta que precisamos repensar a formação, levando em conta os processos educativos da atualidade, com o olhar nos novos tipos de educandos e de sociedade. O autor enfatiza a mudança da sociedade, que se encontra em grupos que se relacionam, e não se apresenta mais como algo unificado, nas relações de poder, que estão na sociedade e no espaço escolar, e nos sistemas de valores e identidades. Atualmente em uma escola podemos enxergar uma série de grupos de educandos, com bases em identidades que passam pelas escolhas sexuais, étnicas e pessoais, formando esses grupos sociais (HERNÁNDEZ, 2015).

Para enfrentar essas mudanças, é necessário um projeto de formação inicial de professores que possibilite a construção de cada futuro docente como profissional crítico da educação. O que significa considerar como essencial na formação o espaço destinado à construção da subjetividade de quem se converteu em professor/a. Isto quer dizer que um enfoque de formação que permita afrontar os problemas da formação inicial sob esta perspectiva deverá considerar a reflexão das experiências dos alunos, os próprios alunos e a elaboração por parte deles, de suas ideias, interrogantes, concepções etc., e manter-se no horizonte que ser docente é, sobretudo, assumir uma profissão moral e complexa e não uma tarefa regrada por pautas tecnocráticas ou psicologizantes (HERNÁNDEZ, 2015, p. 21).

O autor destaca que a formação inicial de professores necessita ser repensada, onde a formação do professor tenha base nas trocas entre os educandos, e entre o educador e os educandos, enxergando os educandos como sujeitos protagonistas, que possuem conhecimentos, vivências culturais e sociais que podem refletir positivamente ou negativamente no ensino-aprendizagem do educando. Uma formação onde o educador enxergue o educando como um sujeito que torne a aula um momento cheio de possibilidades feitas através de trocas, vinculando o conhecimento do professor às vivências e conhecimentos dos educandos, utilizando dessas vivências e culturas dos educandos como ferramenta para atraí-los para o processo de ensino- aprendizagem.

Desta forma, podemos concordar com Hernández (2015, p. 21), segundo o qual:

Isto requer pensar um modelo de formação flexível e compreensível que desencadeie processos formadores nos futuros docentes que vão de dentro para fora, para dizê-lo de alguma maneira. Processos que tenham que ver com o desenvolvimento de conhecimentos e a construção de competências vinculadas à realidade da educação nos seus diferentes níveis, integrando as experiências dos estudantes com suas leituras com suas construções como sujeitos.

A partir dos dizeres do autor, vamos pensar numa formação que também tire do professor em formação suas vivências e suas experiências. Que em sua formação o processo seja feito também de dentro para fora, a ponto de criar uma criticidade no futuro docente, a ponto de esta situação se refletir em sua prática em sala de aula, no momento de sua atuação. Podemos dizer que a arte trabalha com as experiências, com o olhar, com a sensibilidade do aluno no espaço escolar, mas para isso acontecer é preciso que o professor passe por experiências parecidas, para promover um ensino da arte mais significativo. Estamos em um momento contemporâneo, onde o ensino da arte nas escolas parte deste olhar sensível.

1.1 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTES VISUAIS

Precisamos pensar que no mundo contemporâneo os sujeitos vivem realidades diferentes de anos atrás, a vida está mais rápida, cheia de afazeres, as pessoas estão em busca de novas experiências e vivências, e o poder de argumento é mais forte nesta época. Os sujeitos assumem suas posturas, suas ideologias, suas ideias, formando grupos de pessoas diversificados. Analisando todo este contexto, pensamos na formação do professor de Artes Visuais e no ensino das Artes nas escolas.

A pós-modernidade marca a história do Ensino das Artes Visuais, devido estar sendo concebida como área de conhecimento. Assim, a educação se volta à experiência dos indivíduos ou para o aprendizado acumulado no decorrer da vivência de cada ser humano. Observando dessa forma, nos parece simples; embora seja um grande desafio para o Ensino das Artes Visuais e principalmente para o professor que terá que ser um verdadeiro “Professor/Artista”. (COELHO, 2012, p. 195)

Para compreendermos o hoje, vemos na Pós-modernidade o ponto de partida para a mudança do Ensino das Artes Visuais e chegar ao que temos na atualidade. Um ensino da arte partindo das experiências, das sensações e das vivências dos alunos em sala de aula.

O mundo pós-moderno marcou o Ensino das Artes Visuais por concebê-la como área de conhecimento, embora o desafio seja mais amplo. A estrutura do ensino das Artes Visuais terá que reorganizar, usar de toda percepção, além da inteligência, da imaginação, da re-elaboração, e por fim, principalmente, da capacidade de crítica; tendo em vista o amplo campo propiciado pelas novas tecnologias associadas as imagens (COELHO, 2012, p. 199-200).

Coelho prossegue em sua análise deste ensino pós-modernista.

Arte como construção social, já que a educação partirá da experiência de vida de cada ser humano. Histórica no sentido tanto referente a épocas, quanto a narrativas históricas, que envolvem pessoas, cidades, países, entre outros. Cultural, pois cada indivíduo tem sua cultura, da mesma forma, a família, a cidade, o estado e o país (2012, p.195).

De forma a colaborar com Coelho (2012), destaco Efland (2005, p. 177), quando o autor afirma: “Uma arte-educação pós-moderna enfatiza a habilidade de se interpretar obras de arte sob o aspecto do seu contexto social e cultural [...]”. Ou seja, ambos os autores tratam do ensino da arte pós-moderna, como um processo onde o aluno também é um ser atuante no processo de ensino-aprendizagem em arte, pois os aspectos culturais e sociais dos educandos passam a ser explorados em sala de aula, de forma a promover um reconhecimento deles enquanto sujeitos atuantes da sociedade.

Pensando neste momento onde os aspectos culturais começam a aparecer na formação do professor de Artes Visuais, onde os sujeitos passam a fazer parte dos processos artísticos e do ensino da Arte, podemos conversar um pouco sobre um ponto que fez parte deste momento, a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa. A Abordagem Triangular no ensino da Arte passa a fazer parte da formação do professor e passa a ser vista como um processo de ensino-aprendizagem da arte mais significativo.

A Abordagem Triangular não é uma metodologia, como às vezes é chamada. Os três eixos de aprendizagem artística que a compõem delimitam claramente conjuntos possíveis de ações complementares e interconectadas. Ações que podem se manifestar concretamente em redes intermináveis de relações (MACHADO, 2010, p. 64).

A Abordagem Triangular modifica a formação do professor e o ensino da arte, pois o fazer artístico em sala de aula passa a ter mais significado, partindo da produção, onde o aluno produz, causando algum significado para si e para os outros. A leitura da arte não só nas obras de artes, mas pensando nos espaços, nas funções

sociais da arte, na ligação entre arte e cultura, influenciando nas percepções, sentidos e leitura de mundo através da arte; e a contextualização, que é o momento de reflexões acerca da arte, do fazer artístico e da aprendizagem em arte (MACHADO, 2010).

A partir da Abordagem Triangular, a formação do professor de Artes e o próprio ensino da arte nas escolas passa a desenvolver outros aspectos dos alunos, a proporcionar conexões entre os alunos e a história, a vida, o cotidiano e a sociedade, propiciando reflexões pertinentes para a formação dos sujeitos.

Com essa nova formação do professor e o ensino da Arte, percebemos que ao chegar à contemporaneidade outro questionamento se faz presente: de que forma precisa acontecer a formação destes professores, com base em experiências, sendo que estamos em um momento contemporâneo, com alunos interligados e conectados? Encontro em Jocielle Lampert (2015, p. 106) a resposta para este questionamento:

Necessita-se, sobretudo, de um olhar que vincule uma prática artística contemporânea a uma educação contemporânea, em meio à compreensão crítica. Sim! Eu disse compreensão crítica. Ou seja, é preciso articular teoria e prática. Assim seriam práticas evidenciadas por articulações entre territórios ou áreas de conhecimento que se tocam e trocam entre si, possibilidades de um processo educativo vinculado ao contexto, sem deixar de abordar o conteúdo (seja teórico ou prático). Assim, não se trata de reforçar uma cultura hegemônica, mas sim desconstruir referenciais preestabelecidos, trata-se de impulsionar formas colaborativas de olhar para o outro, para o seu próprio contexto, inserindo conteúdo de arte.

Portanto, pensando nesta formação que se dá de várias maneiras, em momentos de várias trocas entre professores e alunos, em busca de um saber crítico, precisamos agora contemplar como se dá a formação dos professores de artes, no âmbito de quem forma e de quem é formado. Portanto, inicialmente, pensamos na abordagem que a arte precisa dar neste processo de formação,

[...] uma abordagem que vise ampliar olhares, escutas e movimentos sensíveis, despertar linguagens adormecidas, acionar esferas diferenciadas de conhecimento, mexer com corpo e alma, diluindo falsas dicotomias entre corpo e mente, ciência e arte, afetividade e cognição, realidade e fantasia (LEITE; OSTETTO, 2004, p. 11-12).

Podemos dizer que a arte aborda sistemas e situações dos sujeitos no qual venha a ampliar o olhar para o mundo. Assim vamos um pouco além da abordagem da arte no processo de formação das pessoas, e pensamos com Ana Mae Barbosa (1998) em seu livro “Tópicos Utópicos”, quando a autora destaca que o ensino da arte

ajuda no desenvolvimento humano.

Através das artes a representação simbólica dos traços espirituais, intelectuais e emocionais que caracterizam a sociedade ou o grupo social, seu modo de vida, seu sistema de valores, suas tradições e crenças. A arte, como uma linguagem presentacional dos sentidos, transmite significados que não podem ser transmitidos através de nenhum outro tipo de linguagem, tais como as linguagens discursivas e científica (BARBOSA, 1998, p. 16)

A arte ajuda nessa formação dos sujeitos, neste olhar para a sociedade, numa perspectiva de mudança social, utilizando a arte como algo que traga novos conceitos sociais para esta mudança. Isso acontece porque através da arte os sujeitos têm um encontro com a cultura, com a evolução da sociedade, com conceitos e paradigmas de outros tempos e povos, e que desta forma os sujeitos possam olhar para si, e para suas funções enquanto formadores de conhecimento e como parte da sociedade.

Não podemos entender a cultura de um país sem conhecer sua arte. Sem conhecer as artes de uma sociedade, só podemos ter conhecimento parcial de sua cultura. Aqueles que estão engajados na tarefa vital de fundar identificação cultural não podem alcançar um resultado significativo sem o conhecimento das artes. Através da poesia, dos gestos, da imagem, as artes falam aquilo que a história, a sociologia, a antropologia etc. não podem dizer porque elas usam outros tipos de linguagem, a discursiva e a científica, que sozinhas não podem decodificar nuances culturais. Dentre as artes, a arte visual, tendo a imagem como matéria-prima, torna possível a visualização de quem somos, onde estamos e como sentimos (BARBOSA, 1998, p. 16).

Barbosa salienta a importância da arte, neste desenvolvimento social, no reconhecimento dos sujeitos como protagonistas do desenvolvimento social e humano, pois através das artes olhamos para o passado e ressignificamos o presente, e nos leva a pensar no futuro. Podemos dizer que no processo de formação do professor de Artes o professor que forma precisa levar em conta essa importância da arte na vida dos educandos na hora de formar o professor que atuará no espaço escolar. De acordo com Barbosa (1998, p. 16):

A arte na educação como expressão pessoal e como cultura é um importante instrumento para a identificação cultural e o desenvolvimento. Através das artes é possível desenvolver a percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada.

O professor que forma precisa ter este olhar da arte na educação, de utilizar o ensino da arte no espaço escolar para colaborar na construção de identidades

culturais e de criticidade perante a sociedade. Volto então a pensar com Freire, quando o autor declara sobre o papel do educador, “[...] a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte da sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo.” (2014, p. 28). Desta forma o professor em formação ao terminar a sua graduação precisa olhar o aluno em sala de aula no todo, percebendo suas vivências, sua cultura, proporcionando um acesso à arte aos alunos, não apenas o conhecimento da arte por conhecer, mas o sentir, o fazer, o compreender a arte se fazem presentes neste processo de formação na educação. Nesse sentido, segundo os PCN – Artes:

Com relação aos conteúdos, orienta-se o ensino da área de modo a acolher a diversidade do repertório cultural que a criança traz para a escola, a trabalhar com os produtos da comunidade na qual a escola está inserida e também que se introduzam informações da produção social a partir de critérios de seleção adequados à participação do estudante na sociedade como cidadão informado (BRASIL, 1997, p. 37).

Os PCN de artes declaram que o professor de Artes necessita ter um olhar para os conteúdos, promovendo um encontro dos alunos com a sua cultura, o seu entorno, a sua comunidade. Desenvolvendo um ensino da arte que parte também das questões dos alunos, do seu cotidiano, das suas memórias, fortalecendo conexões entre arte, leitura e fazer artístico que sejam significativas para o aluno. Ampliando o seu olhar para si e para a sociedade que o cerca, contribuindo assim para a formação de alunos capazes de interpretar melhor o vasto universo em que vivemos.

1.2 A FORMAÇÃO CULTURAL DO PROFESSOR

De forma a pensarmos melhor na função da cultura em sala de aula, pensarmos na cultura como processo de formação do professor de artes e na formação humana e social dos sujeitos no espaço escolar, inicio definindo a função social da arte no texto de Luciana Falcão Benevides Amorim (2010, p. 111), quando a autora diz que:

A arte busca a visão, a escuta e os demais sentidos como veículos para uma percepção mais significativa do mundo. A verdadeira essência da arte e do artista é poder transformar a realidade de acordo com seus ideais e pensamentos.

Amorim (2010) propõe que a arte é transformadora, ela atua nas

realidades, pensamentos e ideias das pessoas, apontando traços culturais, modificando o jeito de pensar e agir. Pensando desta forma, a arte atua na cultura das pessoas. Barbosa (2010, p. 99) aponta que “a arte na educação, como expressão pessoal e como cultura, é um importante instrumento para a identificação cultural e o desenvolvimento individual”.

Duarte Jr. (2012, p. 26-27) ajuda-nos a pensar na cultura, quando afirma que:

Diferentes comunidades humanas constituem culturas distintas, isto é, maneiras diversas de falar, sentir, entender e agir no mundo. Uma cultura significa um grupo humano que apresenta características próprias em suas construções e formulações: possui um determinado sistema político, econômico, crenças, língua, religião, arte, costumes, etc.

O autor mostra que a cultura é um conjunto de fatores que predominam em uma determinada região, ressaltando as características desta região ou povo. “Cada cultura apresenta uma fisionomia particular, um ‘jeito de ser’ básico que é compartilhado pelos seus membros” (DUARTE JR. 2012, p. 27). Podemos refletir na questão de que cada cultura possui suas características e que essas são passadas entre as gerações.

Barbosa (1998) afirma a importância da arte na formação cultural, e do ato de conhecermos uma cultura, pois é através da arte que isso acontece, sem conhecermos a arte de um país ou região não conheceremos sua cultura. Quando conhecemos a arte ou as variadas artes, estas funcionam como um mecanismo importante para a humanidade, pois quando conhecemos a arte de uma determinada região ou país nós conseguimos acessar a cultura daquele lugar. A arte registra a história e a cultura de determinada região e a apresenta para quem precisa acessá-la.

Sendo assim, o professor em formação necessita buscar sua identidade cultural, de modo a encontrá-la e assim poder reverberar em sala de aula o desejo de que seus alunos também acessem e desenvolvam sua cultura. Assim, o docente em sala de aula contribuirá para a formação cultural de seus educandos.

Portanto, a formação cultural é toda e qualquer possibilidade de apropriação nas diferentes esferas da cultura: arte, literatura, folclore, arquitetura, artesanato, dentre tantos outros aspectos e dimensões. Traduz-se pela possibilidade de construção de conhecimento no âmbito artístico-cultural, os de dimensão estética e poética, ligados a arte em suas expressões literárias, visuais, teatrais, musicais ou corporais, disponíveis hoje e construídos ao longo da história da humanidade (LEITE, 2008, p. 57-58).

A formação cultural acontece a partir das manifestações artísticas, da produção ou do consumo da arte pelos seres humanos. A cultura é demonstrada a partir da arte, e o ser humano absorve esta cultura, pois somos seres produtores de cultura, seja na arte ou no dia-dia através de uma conversa informal, de uma música que ouvimos. De acordo com Leite (2008, p. 59),

O que nos torna humanos é essa nossa capacidade de, imersos no mundo, dar significação e, assim, produzir cultura, expressando-nos autoral e autonomamente nas diversas linguagens. Somos sujeitos eminentemente culturais; portanto, produzidos por e produtores de cultura.

Olhamos para o mundo e para a história da humanidade através da arte e suas linguagens, assim como produzimos cultura a partir delas. Somos sujeitos culturalmente históricos, seja social, territorial ou familiar. Trazemos esta cultura conosco ao longo da vida, e nela estamos conectados na contemporaneidade, e devemos experimentá-la, ressaltá-la em nossa formação enquanto professores de artes.

Buscamos a formação cultural, de modo a encontrar a nossa identidade cultural, esta identidade é algo que acontece de dentro para fora, com a colaboração do meio no qual estamos inseridos. Conforme Padilha (2014, p. 88):

Mesmo sendo um processo que ocorre no interior, a construção da identidade necessita da contribuição do meio do indivíduo e das pessoas que, de algum modo, integram com este. Experiências vividas, relatos, experiências compartilhadas, são elementos que vêm construir uma memória, um acervo de informações, de referenciais, e produz o elo entre o mundo do indivíduo com a sociedade em que ele vive outras sociedades.

Padilha (2014) traz que a identidade não é algo que surge de uma hora para outra, mas sim uma construção onde as vivências e as memórias fazem parte efetiva deste processo. Destacamos a memória, pois através dela as pessoas passam por um reencontro consigo mesmas, de forma a colaborar no processo de descoberta da identidade.

A memória elabora um sentimento de reconhecimento, de pertencimento, de localização, trazendo ao indivíduo a ideia de inclusão, de identificação em determinado grupo no qual ele acredite correspondê-lo, mesmo que momentaneamente, pois na medida em que ele vai vivenciando novas experiências, conhecendo outras pessoas, meios, culturas, ele vai se reconfigurando, e moldando o seu eu (PADILHA, 2014, p. 88).

Quando acessamos estas memórias, encontramos informações, que irão

gerar conhecimentos acerca da nossa cultura, essas informações também acontecem através das vivências e relações pessoais as quais passamos ao longo de nossas vidas. Todas essas questões nos remetem à formação cultural, que irá nos levar a uma identidade cultural.

Entretanto, por que abordamos esta questão da cultura e da identidade na formação do professor de Artes? A resposta é simples: como vimos no texto, a arte está ligada à cultura, e através da arte o professor explora a cultura de seus alunos de modo a promover um ensino da arte com mais qualidade, contribuindo para o desenvolvimento social do estudante. Contudo, percebemos que para o professor de artes poder abordar a cultura em sala de aula ele precisa acessar a sua cultura, as suas vivências e memórias, partindo de experiências em arte significativas que causem reflexões na sua formação enquanto professores de artes.

1.3 A EXPERIÊNCIA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO

Para pensar nesta formação do professor de artes com o olhar no educando, em sua formação ele precisa ter momentos de experiência. Para Larrosa (2015, p. 18), “a experiência é algo que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. Ou seja, é aquilo que é significativo, aquilo que nos causa e nos provoca.

Dewey (2010) propõe a experiência de duas formas. A primeira é a experiência singular, que é aquela com começo, meio e fim, que chega a um desfecho mais simples e tranquilo. Pode ser um afazer doméstico, a partida de algum jogo, o desfecho de uma conversa. E as experiências reais, em que trata de experiências mais significativas, algo em que tenha vencido uma dificuldade, uma adversidade ou um conflito. A experiência real de alguma forma se faz mais significativa. Dessa forma, a experiência na arte, e no caso da formação do professor de artes, passa pela experiência estética.

Uma experiência estética só pode compactar-se em um momento no sentido de um clímax de processos anteriores de longa duração se chegar em um movimento excepcional que abarque em si todas as outras coisas e o faça a ponto de todo o resto ser esquecido (DEWEY, 2010, p. 139).

Larrosa (2015) e Dewey (2010) levam-nos a entender que a experiência é algo necessário na formação do professor de Artes. Esta leva o professor em formação a um momento de produção e apreciação da arte, com base em suas

vivências, de modo a provocar inquietações, sensações e emoções, fazendo o professor ver/perceber a obra de arte num todo, causando significado e uma experiência estética.

Conhecer significa ter uma experiência e não apenas ter experiência. Uma experiência completa é tão íntegra que sua conclusão é uma consumação e não uma cessação. Consumação é a conclusão significativa impregnada pela apreciação evasiva que penetra o todo da experiência (BARBOSA, 1998, p. 22).

Barbosa (1998) contribui para a conversa sobre a experiência estética, mostrando que esta para ser significativa precisa ser consumida, sentida no todo, causando reflexão, fazendo pensar novos conceitos.

Qualidade estética resulta da consumação apreciada e difere da qualidade artística, que é específica, de materiais específicos, enquanto a qualidade estética é conatural. A todos os materiais que cercam os ritmos constantes da vida. Qualidade estética não é apenas o reconhecimento descolorido e frio daquilo que foi feito, mas uma condição receptiva interna, que é a válvula propulsora de futuras experiências (BARBOSA, 1998, p. 22).

Partindo dos dizeres de Barbosa (1998), compreendemos que a experiência estética parte da qualidade estética, de um momento onde o sujeito terá uma experiência que será sentida, consumida de dentro para fora, possibilitando a formação de variadas teses e conceitos, proporcionando assim um momento de formação de conhecimento significativo. Em suma, a experiência do professor que está em formação, sendo atribuída por meio de uma experiência estética, passa a ter um significado, uma codificação diferenciada no momento da aprendizagem num curso universitário. Quando isso acontece, o professor em formação levará esta experiência para o seu contexto, para o cotidiano, para as suas vivências e principalmente para a formação de seus alunos.

Contudo, o professor formador tratará de uma formação de professores, pensando no espaço escolar, um espaço com uma diversidade de educandos, um processo de formação de sujeitos e de identidades, entretanto, dentro da escola, o docente pensará na experiência do fazer arte.

A experiência que a arte nos proporciona é, sem dúvida prazerosa. E tal prazer provém da vivência da harmonia descoberta entre as formas dinâmicas de nossos sentimentos e as formas do objeto estético. Na experiência estética os meus sentimentos descobrem-se nas formas que lhes são dadas, como eu me descubro no espelho. Meus sentimentos vestem-se com as roupagens harmônicas das formas estéticas. Através dos sentimentos

identificamo-nos com o objeto estético, e com ele nos tornamos um (DUARTE JR., 2012, p. 60).

Ao falarmos da experiência, da importância da experiência estética na formação do professor de artes, o professor em formação faz e passa por um momento de fruição do fazer artístico, ele experimenta, produz, monta, confecciona, modela, pinta, compõe, se movimenta, interpreta, questiona, deixa seus sentimentos emergirem de forma a esta experiência fazer significado. A experiência na sua formação o leva a pensamentos e conceitos que o fortaleceram, o farão compreender o fazer artístico, e automaticamente compreenderá a função da arte na formação de seus alunos.

Entretanto, quando o professor em formação passa por momentos de experiência estética se conecta consigo e com o fazer arte, ele reencontra vivências, lugares, momentos, prazeres que irão trazer uma contribuição significativa para o seu fazer arte, e assim o professor atuante no espaço escolar poder utilizar a arte para o melhor desenvolvimento social e cultural dos seus alunos.

Na experiência estética, lembramos acervos guardados na memória e os confrontamos com as novas imagens, sons, sensações, palavras ou movimentos que chegam, mobilizando todos os sentidos: tato, olfato, paladar, visão e audição. Mas não trata apenas de ver ou ouvir, ou de cheirar ou provar..., mas de dar significação ao visto, vivido, ouvido, sem desconectar cognição e afetividade (LEITE, 2008, p. 60).

A experiência estética nos transporta para definições da arte que passam por nós, pelo que somos. Podemos destacar que quando passamos por um momento de experiência estética conseguimos dar significado ao vivenciado através da arte. Segundo Leite (2008, p. 63), “a Arte nos leva para outros mundos, outras sensações, outros sentimentos”.

A formação do professor de Artes necessita promover este encontro da experiência estética no professor em formação, para que este desenvolva o encontro dos educandos em sala de aula com os sentidos, com os sentimentos, com o belo, com a emoção, para a arte fazer seu papel na formação sensível dos sujeitos.

Este contato do professor em formação com a Experiência Estética resulta num acadêmico que lida com a sensibilidade a todo o momento nas práticas em sala de aula na universidade. O que esta sensibilidade contribui para a formação do professor e o resultado do seu trabalho como docente?

Pensando nesta resposta, Lopes e Rodrigues respondem que:

[...] ela não deve ser apenas trabalhada em um campo específico do conhecimento. Até mesmo porque a sensibilidade não permite seres estanques e fragmentados, sensíveis em determinada situação existencial e, logo depois, insensíveis em outros momentos. Porém, a preocupação é maior na medida em que a experiência com alunos e futuros professores de Artes Visuais possibilita uma visão, a um só tempo, empírica e teórica (2005, p. 216).

Os autores destacam que a sensibilidade provoca, o ser sensível busca resposta, não fica inerte às situações. A sensibilidade ajuda o professor em formação a ver o mundo no todo, com olhos limpos. Este ensino com base na sensibilidade ajuda na formação dos alunos, na organização do espaço escolar, nos afazeres e na rotina em sala de aula.

Do mesmo modo, com uma sensibilidade mais depurada e desperta, os alunos de arte poderão trabalhar inúmeras questões tais como os preconceitos que, geralmente, estão engessados e que vão desde a falta de interesse em buscar compreender as variadas formas de manifestações artísticas na trajetória humana, bem como aqueles preconceitos sociais, étnicos, culturais. Ainda ao aguçar a sensibilidade pensamos que o respeito às diferenças seja suavizado na medida em que a reflexão se faz presente. (LOPES; RODRIGUES, 2005, p. 2018).

O ensino da Arte é um aliado à sensibilização dos alunos, através dela o aluno conversa, debate, critica, conhece, reconhece, interpreta, se posiciona, encontra-se, sensibiliza-se. Ela promove uma sensibilização do aluno enquanto sujeitos sensíveis, de forma a olhar para o mundo num todo, e não em pedaços, faz o aluno sair da zona de conforto e buscar respostas, formular novos pensamentos e expressá-los.

1.4 A CULTURA VISUAL...

Podemos considerar que a formação do professor de Artes passa por diferentes momentos, desde a abordagem triangular de Ana Mae Barbosa, os estudos sobre experiência e estética e também um ensino da arte voltado para a apropriação, reconhecimento e desenvolvimento da cultura dos professores em formação, promovendo assim a identidade cultural. Todas essas questões foram levantadas de modo a contribuir na formação do professor e de promover um ensino da arte forte e significativo em sala de aula.

Outra questão que surge, enquanto processo de ensino-aprendizagem da

arte, e que os professores em formação precisam conhecer para poderem se preparar melhor para a sala de aula, é a questão da cultura visual no ensino da arte.

De forma a pensarmos na cultura visual, logo encontro em Fernando Hernández (2011) conceitos e contextos sobre o assunto. Portanto, ao falar de cultura visual, o autor afirma:

A cultura visual nos é apresentada, em primeiro lugar, como uma trama teórico-metodológica em dívida com o pós-estruturalismo, os estudos culturais, a nova história da arte, os estudos feministas, entre outras referências disciplinares que põem a ênfase não tanto na leitura das imagens como nas posições subjetivas que produzem as imagens (seus efeitos nos sujeitos visualizadores). Isso significa considerar que as imagens e outras representações visuais são portadoras e mediadoras de significados e posições discursivas que contribuem para pensar o mundo e para pensarmos a nós mesmos como sujeitos. Em suma, fixam a realidade de como olhar e nos efeitos que têm em cada um ao ser vistos por essas imagens. (HERNÁNDEZ, 2011, p. 32-33)

Hernández (2011) contextualiza a cultura visual, mostrando que parte da imagem fazendo um diálogo com a cultura, e a identidade de quem acessa esta imagem. Trazendo o ensino da arte e suas imagens, seja da história da arte ou das linguagens da arte, relacionada ao olhar de quem estuda a arte, partindo de suas referências de vida culturais e sociais. Assim, olhar passa a ter um protagonismo, e Hernández (2011, p. 33) diz que “isso supõe que todo olhar – e o dar conta do que olhamos – está impregnado de marcas culturais e biográficas”. Ou seja, na cultura visual não olhamos por olhar uma imagem, mas olhamos a partir do que vivemos e conhecemos ao longo da vida.

O autor ainda mostra a cultura visual como algo grande, ramificado, pensando nas variadas linguagens da arte e nas variedades de imagens que nos rodeiam, sendo que as imagens não passam despercebidas ao nosso olhar, elas nos mostram algo, elas nos provocam, elas nos modificam.

Não é somente isso o que o sujeito vê (em um museu, em uma exposição, em um filme, em um videoclipe, em um anúncio publicitário, nos diferentes espaços visuais...), mas o que se focaliza e onde o sujeito é colocado e fixado pelo discurso do que faz parte isto que ele vê (e que o vê). (HERNÁNDEZ, 2011, p. 33)

Destacando a imagem na cultura visual, Raimundo Martins (2007, p. 26) contempla que “a cultura visual discute e trata a imagem não apenas pelo seu valor estético, mas, principalmente, buscando compreender o papel social da imagem na vida da cultura”. A imagem nos passa, mostra-nos, interfere no cotidiano e na

sociedade.

Toda imagem nos modifica e nos afeta de alguma forma. Provoca uma ligação com culturas e reflexões a serem feitas. Assim, quanto à questão da cultura visual na educação, o autor afirma que as imagens, ao serem estudadas, promovem uma ligação, uma provocação no educando, e a partir da imagem ele consegue fazer relações culturais que podem provocar questionamentos e pensamentos que o levem ao conhecimento.

A cultura visual, quando se refere à educação, pode-se articular como um cruzamento de relatos em rizomas (sem uma ordem pré-estabelecida) que permite indagar sobre as maneiras culturais de olhar e seus efeitos sobre cada um de nós. Por isso, não nos enganamos e pensamos (sabemos) que não vemos o que queremos ver, mas sim aquilo que nos fazem ver, o que descentra a preocupação por produzir significados e a desloca para indagar a origem – os caminhos de apropriação de sentido – a partir dos quais viemos aprendendo a construir os significados; o que nos leva a explorar as fontes das quais se nutre não apenas nossa maneira de ver/olhar, mas os significados que fazemos nossos, e que formam parte de outros relatos e referências culturais (HERNÁNDEZ, 2011, p. 34).

A cultura visual na educação promove um encontro do aluno com o ambiente, o espaço, a cultura e os seus significados, desenvolvendo o olhar para o todo, pois partindo do contexto do olhar para as imagens os alunos precisam se conectar a elas e compreendê-las, para assim afetar positivamente no seu processo de emancipação através da educação e no encontro dos sujeitos com a sua cultura.

Na era contemporânea em que vivemos, ao conversarmos sobre a cultura visual na formação do professor de Artes Visuais, esta nos leva a pensar na cultura como um todo, um grande território com sujeitos diferentes, pois partem de culturas diferentes e afetações visuais diferentes, tanto em uma sala de aula num curso universitário quanto na sala de aula quando esse professor for atuar como professor de Artes nas escolas. Encontramos sujeitos diferentes nos dois casos, e precisamos pensar neste fato, pois a cultura e identidade de cada um interferem no modo de olhar e se relacionar com as imagens.

Diariamente indivíduos em diferentes países e culturas olham e manuseiam imagens de jornal, noticiário, de arte e documentários que são digitalizadas, descarregadas, copiadas e/ou transmitidas via satélite. Os sentidos que tais imagens deflagram e evocam se diferenciam nessa diversidade de suportes, meios, culturas e religiões. Significados não são substâncias aderentes, tipos de mensagem cifrada, inscrição ou tatuagem que acompanham e identificam a imagem (MARTINS, 2007, p. 27).

Cada sujeito se relaciona com as imagens partindo de influências territoriais, culturais, sociais, de meios e até familiares. Os receptores dessas imagens são diferentes, portanto, as imagens afetam, provocam, causam reflexões de formas diferentes de um sujeito para outro. Essa situação acontece tanto na formação do professor de Artes Visuais quanto na atuação do professor na escola.

Ao pensarmos na formação dos professores, Martins (2015) afirma que no processo ensino-aprendizagem os alunos, tanto de graduação quanto da escola, não são sujeitos inertes, que apenas recebem o conteúdo e não o transformam, não se relacionam, apenas replicam. Para o autor, esses sujeitos são intérpretes dessa imagem e dessa mensagem que a imagem nos coloca.

Colocando a questão de maneira mais explícita, para a cultura visual, não existem receptores nem leitores, mas apenas construtores, produtores e intérpretes, visto que a apropriação não é simplesmente uma relação passiva, de dependência, mas, pelo contrário, é resultado de uma interação sintonizada com as experiências vividas de cada indivíduo e as relações pedagógicas que possam ser produzidas a partir delas (MARTINS, 2015, p. 98).

Em relação ao ensino da arte, o autor considera que “a cultura visual propõe deslocamentos teóricos de várias ordens, transgride fronteiras conceituais e pedagógicas” (MARTINS, 2015, p. 99). A cultura visual tira o ensino da Arte do conforto, do previsível, ao colocar as imagens e as relações dos indivíduos numa ótica mais particular, provocando um olhar e relações particulares de cada indivíduo em relação às mais variadas artes.

A cultura visual no ensino da arte propõe alguns fatores no ensino-aprendizagem, pois não se debruça em práticas focadas em nomes, biografias de artistas, imagens consideradas importantes para a história da arte, mas sim nas relações sociais e culturais; não se apega no sentido estético de uma obra de arte, mas no contexto da cultura que a produziu; não trata as imagens como algo a ser decifrado, mas como parte do estímulo ao pensamento e interpretações que levem a significados; aborda a imagem como ferramenta de formação crítica; enfatiza a pluralidade das manifestações artísticas e a importância destas na formação cultural. (MARTINS, 2015)

Observamos ainda que a formação do professor de Artes Visuais, num momento contemporâneo em que a cultura visual se faz presente, dialoga com o tempo em que vivemos, onde as imagens fazem parte do cotidiano, pois elas estão

em todos os lugares e em todos os meios, e o professor em formação precisa pensar nessa questão, de forma a dialogar constantemente com o aluno em sala de aula.

Convivemos com mídias conhecidas (fotografia, televisão e filme) e mídias tradicionais (pintura, escultura e design) e, ainda, novas mídias artísticas e multimídias como a web e o processamento digital. Juntas essas mídias veiculam imagens de informação, de arte, ciência, ficção, publicidade e cultura popular, enfatizando o papel e importância das visualidades e das mídias visuais no nosso cotidiano e na disseminação de ideias nas esferas públicas e privadas (MARTINS; TOURINHO, 2011, p. 52-53).

Esta enxurrada de imagens em que vivemos na contemporaneidade levamos a pensar numa formação de professores interligados, desenvolvendo no seu aluno o ato de pensar a partir das variadas imagens, relacionando com a arte e seu ensino. Sendo que, ao falarmos de cultura visual, ensino de arte e formação de professor, podemos destacar que a cultura visual destaca as imagens da arte como os artefatos.

A cultura visual é uma área de estudo que junta a arte e as imagens geradas pelas redes sociais e pela tecnologia. E no caso do professor em formação, o estudo da cultura visual abrirá um leque de oportunidades pedagógicas neste futuro educador. Conforme Stuhr (2011, p. 134), “a cultura visual retrata vários meios pelos quais pessoas vêm conhecer o seu mundo físico por meio dos sentidos, emocional, cognitivo e estético”.

Os estudos da cultura visual vêm ao encontro das tecnologias existentes na atualidade, numa era de vida acelerada, com imagens estáticas e em movimento, tendo como suporte à tecnologia digital. Esta tecnologia modificou a forma de ver a arte e as imagens. Nesta perspectiva, os professores em formação da área das Artes Visuais precisam estar em constante contato com essas tecnologias que nos permeiam. O professor neste caso se torna um intermediário na formação do conhecimento a partir das tecnologias, que nos ajudam nos estudos da cultura visual.

Luciana Borre Nunes (2015, p. 117) destaca as tecnologias na função do professor:

Nos dias de hoje, situar o professor com aquele indivíduo detentor de saberes a serem repassados aos estudantes não atende às necessidades de um tempo que privilegia dinamismo, protagonismo e principalmente constantes mudanças. Caminhar pelas provocações da cultura visual desestabilizou posturas que considerava adequadas como professora, pois entendi que as novas tecnologias de informação e comunicação (TICs) modificaram a relação dos estudantes com o conhecimento e, em consequência, o processo

de ensino aprendizagem, irremediavelmente, está deslocado da figura do educador.

As tecnologias são ferramentas na contemporaneidade que mudam o jeito de lecionar e o jeito de os alunos buscarem conhecimento. As imagens já não estão nas galerias de artes ou nos livros, estão no acesso de todos, e elas dialogam com os sujeitos a todo o momento. O professor de Artes precisa ter este olhar, de forma a promover um ensino da arte com mais interesse aos olhos dos alunos.

A internet produziu mudanças profundas no processo de ensino e aprendizagem porque se configurou como meio para a comunicação, socialização, busca e produção de conhecimento. Os estudantes têm maior possibilidade de autoria e protagonismo nas redes sociais. Nesse sentido, o professor torna-se um mediador ou um provocador cultural, porque rompe com a divisão emissor/receptor de conhecimentos, descentraliza aprendizagens e privilegia o desenvolvimento da colaboração e participação (NUNES, 2015, p. 118).

São um fato importante na questão da cultura visual as redes sociais, a tecnologia, como parte do processo de formação dos professores de artes, e de aprendizado dentro das escolas. A internet possui uma infinidade de imagens artísticas, culturais e sociais que podem vir a contribuir no processo de ensino-aprendizagem. Este fator também abre as portas para o acesso ao conhecimento, pois coloca o professor no papel de mediador, e o aluno no papel de protagonista da sua aprendizagem, pois mostra que não é apenas o professor que detém algum conhecimento, mas que os alunos possuem conhecimentos e que existem novas ferramentas de acesso.

Toda esta discussão da cultura visual no ensino da arte e as tendências aqui discutidas levam ao PCN – Artes, quando este documento elenca o seguinte:

Além disso, a arte nem sempre se apresenta no cotidiano como obra de arte. Mas pode ser observada na forma dos objetos, no arranjo de vitrines, na música dos puxadores de rede, nas ladainhas entoadas por tapeceiras tradicionais, na dança de rua executada por meninos e meninas, nos pregões de vendedores, nos jardins, na vestimenta, etc. O incentivo à curiosidade pela manifestação artística de diferentes culturas, por suas crenças, usos e costumes, pode despertar no aluno o interesse por valores diferentes dos seus, promovendo o respeito e o reconhecimento dessas distinções; ressalta-se assim a pertinência intrínseca de cada grupo e de seu conjunto de valores, possibilitando ao aluno reconhecer em si e valorizar no outro a capacidade artística de manifestar-se na diversidade (BRASIL, 1997, p. 37).

Percebe-se que todas estas tendências de ensino da arte colocam a arte como algo que transforma, que amplia o olhar, que leva os alunos a vários momentos

de reflexão e de encontro com eles mesmos, com o outro, com a cultura e com a sociedade. Não possuímos mais um ensino da arte apenas da técnica e da reprodução, mas um ensino que traz o pensamento, a crítica e a criatividade. Todavia, devemos salientar que a formação do professor necessita estar focada nessas questões, nessas transformações que a Arte provoca, e inclusive um professor que transite por espaços diferenciados, espaços onde a arte se encontre, seja para atuar ou para ampliar seu repertório artístico-cultural.

2 A EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E SEUS ESPAÇOS: LOCAIS DE ENCONTROS COM A ARTE

Quando pensamos em educação, pensamos logo em escolas, professores, educandos, o famoso quadro negro, recreio e até merenda. Porém, a educação não é apenas isso. Ela é um processo por onde todas as pessoas de alguma forma irão ser parte integrante, pois passam uma vida neste processo de educação, um processo de produção de conhecimento que a educação proporciona.

Assim, concordo com a definição de Saviani (2013, p. 12) quando ele destaca que a educação se relaciona com a “produção do saber, seja do saber sobre a natureza, seja do saber sobre a cultura, isto é, o conjunto da produção humana”. Ou seja, as pessoas passam por um processo de construção de conhecimento que irá influenciar no seu desenvolvimento social e na formação de identidades, colocando-as como sujeitos protagonistas da sociedade e contribuindo nas suas escolhas futuras.

Entretanto, precisamos ter um olhar mais amplo sobre a educação, e pensar nela como um processo social transformador. A transformação por meio da educação acontece no todo, no educando, no professor e na sociedade, uma vez que está para além dos muros da escola, uma vez que envolve várias ações educativas, como saídas de campo, feiras de ciências e eventos que alcançam os educandos e seus familiares e que promovem momentos diferenciados de ensino-aprendizagem, gerando conhecimento e formando pensamento crítico.

Pensando, então, no conceito de educação, temos, entre outras, a seguinte definição:

Educação é um conceito amplo que se refere ao processo de desenvolvimento unilateral da personalidade, envolvendo a formação de qualidades humanas – físicas, morais, intelectuais, estéticas – tendo em vista a orientação da atividade humana na sua relação com o meio social, em determinado contexto de relações sociais (LIBÂNEO, 2013, p. 21).

Ao refletirmos com Libâneo (2013), vemos que o conceito em questão é amplo, mas que a educação influencia principalmente na personalidade e no desenvolvimento do ser humano de forma a promover um encontro social significativo, motivando a descoberta do seu papel de cidadão. A educação também destaca as qualidades e habilidades das pessoas, forma conceitos e influencia positivamente nas relações humanas e sociais, tanto que não é um ato solitário, estando condicionada

às trocas de saberes entre os que participam deste processo, seja de educador para educando, de educando para educador, mas também entre os próprios educandos. Conforme Libâneo (2013, p. 21-22):

A educação corresponde, pois, a toda modalidade de influências e inter-relações que convergem para a formação de traços de personalidade social e do caráter, implicando uma concepção de mundo, ideias, valores, modos de agir, que se traduzem em convicções ideológicas, morais, políticas, princípios de ação à frente de situações reais e desafios da vida prática.

Através da educação as pessoas criam seus conceitos de vida, conhecem o cotidiano, formam seus pensamentos, tecem relações com outras pessoas, sejam educandos ou educadores, relacionam-se com as linguagens e com as ciências, podendo, desse modo, transformar sua personalidade e contribuir para o desenvolvimento social. Essas relações estão ligadas aos seres humanos, fazendo parte efetiva do processo de desenvolvimento pessoal e social. Freire (2006, p. 39) traz a definição de “relações” da seguinte maneira:

O conceito de relações, da esfera puramente humana, guarda em si, como veremos, conotações de pluralidade, de transcendência, de criticidade, de consequência e de temporalidade. As relações que o homem trava no mundo com o mundo (pessoais, impessoais, corpóreas ou incorpóreas) apresentam uma ordem tal de características que as distinguem totalmente dos puros contatos, típicos da outra esfera animal. Entendemos que para o homem, o mundo é uma realidade objetiva, independente dele, possível de ser conhecida. É fundamental, contudo, partirmos de que o homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo.

Em outras palavras, Freire (2006) apresenta um conceito de relação que passa pelas vias do contato. O ser humano está no mundo com um olhar objetivo, prático, porém, as relações vêm se construindo e fazendo parte de sua história, pois se dão independentemente de seu desejo. Na sobrevivência humana, o homem precisa estabelecer contatos com outros seres vivos, com objetos e com a natureza, e esses contatos farão o ser humano obter uma relação com o mundo, colocando-o como parte integrante desse mundo, fabricando relações e gerando conhecimento e aprendizado.

As relações humanas com o todo e com o mundo fazem parte desse processo de educação, a ponto de promover a cidadania e a coletividade, conforme Dotti (2004) mostra: “Fica definida a educação, assim, como categoria mediadora da cidadania, mediante a qual o indivíduo torna-se capaz de viver mais feliz e produzir coletivamente com qualidade”. Em outras palavras, a educação perpassa a vida das

peessoas, aprimorando suas produções, sua relação social com o coletivo.

Como se sabe, a educação brasileira segue a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, segundo a qual a educação se faz obrigatória e garantida por lei a todos os cidadãos dos cinco aos 17 anos, iniciando na pré-escola, passando pelo ensino fundamental e concluindo no ensino médio. Este ciclo educacional se faz importante no desenvolvimento humano, cultural e social das pessoas, refletindo, assim, na formação de uma sociedade mais igualitária. Todo esse processo educacional pelo qual todos passamos constitui a chamada educação básica (BRASIL, 1996).

Em um país com tantas desigualdades, principalmente as sociais, a educação básica ser regida por uma lei se faz necessário, pois perante a lei o homem, a mulher, o homossexual, o índio, o negro, o branco, o deficiente físico e mental, o rico e o pobre são iguais e têm o mesmo direito à educação. Nas palavras de Demo (2011), “diante da lei todos são iguais, embora a lei seja necessária porque todos são desiguais. Se todos fossem iguais, a lei seria dispensável”.

O autor enfatiza que a desigualdade, principalmente social, no nosso país faz da lei da educação básica algo necessário, principalmente pelo fato de que se não a tivéssemos o acesso à educação seria possível para apenas uma parcela pequena de cidadãos, no geral pertencentes a uma classe econômica mais alta. Em outras palavras, a educação não seria de acesso a todos.

Essa educação, definida como básica, está dentro da escola. A escola é um espaço que propicia o acesso ao saber. Conforme Saviani (2013, p. 14), “a escola existe [...] para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado [...]”. A instituição escolar deve ser, portanto, democrática, servindo a todos democraticamente e sempre olhando para a educação como algo que agrega vários saberes e alcança vários tipos de pessoas com culturas distintas. Segundo Libâneo (2013, p. 37):

A escola pública deve ser democrática, garantindo a todos o acesso e a permanência, no mínimo, nos oito anos de escolarização, proporcionando um ensino de qualidade que leve em conta as características específicas dos alunos que atualmente a frequentam. Deve ser democrática também no sentido de que devem vigorar, nela, mecanismos democráticos de gestão interna envolvendo a participação conjunta da direção, dos professores e dos pais.

Percebemos que esta escola democrática passa por um sistema formado

por direção, professores e pais, num trabalho conjunto em busca dessa democracia escolar e de qualidade, na qual se deve observar e respeitar as características individuais e sociais dos educandos. Outro fator primordial para a educação é a escola, e o acesso gratuito deve ser oferecido a todo cidadão. Sobre a questão da educação gratuita, Libâneo (2013, p. 37) destaca:

A escola pública deve ser gratuita porque é um direito essencial dos indivíduos para se constituírem como cidadãos. Isso implica reivindicações por maior compromisso do Estado com o funcionamento e manutenção da escola pública, ampliação de recursos financeiros, definição explícita das responsabilidades dos governos federal, estadual e municipal, etc.

A gratuidade e democratização da escola estão ligadas às diferenças, ao fato de ser um lugar onde todas as pessoas de todas as classes, raças e grupos possam estar desenvolvendo suas habilidades e competências e adquirindo conhecimento. Na escola, as diferenças das pessoas se fazem presentes, mas promovendo o coletivo, despertando o senso de democracia.

Sendo assim, Maria da Glória Gohn (2011, p. 23) discorre sobre a escola em relação à democracia da seguinte maneira: “À escola – assim como a cidade – é atribuído o espaço para o exercício da democracia, de conquista de direitos [...]”. A escola é um local de democracia, onde todos podem estar, e nos leva à educação escolar que se faz nas diferenças, diferentes educandos em sala de aula com diferentes educadores lecionando, promovendo a elaboração e a produção do saber através das diferenças culturais que encontramos em sala de aula. Se tivermos educandos diferentes dentro de uma sala de aula teremos também culturas e saberes diferentes dentro desta mesma sala, de modo a estabelecer, pois, diferentes relações com o objeto do conhecimento. Nas palavras de Saviani (2013, p. 67):

Elaboração do saber não é sinônimo de produção do saber. A produção do saber é social, ocorre no interior das relações sociais. A elaboração do saber implica expressar de forma elaborada o saber que surge da prática social.

Saviani (2013) mostra que a escola está ligada à elaboração e produção do saber, destacando que ambas são situações distintas: a produção do saber visa às relações sociais, seja dentro ou fora da escola, ao passo que a elaboração do saber surge da prática social. Mas será que a escola se coloca como portadora das ferramentas necessárias para estas práticas e a elaboração desse saber? Assim, o autor prossegue com o seguinte pensamento:

Daí a importância da escola: se a escola não permite o acesso a esses instrumentos, os trabalhadores ficam bloqueados e impedidos de ascender ao nível da elaboração do saber, embora continuem pela sua atividade prática real a contribuir para a produção do saber. O saber sistematizado continua a ser propriedade privada a serviço do grupo dominante (SAVIANI, 2013, p. 67).

A escola por sua vez é detentora das ferramentas adequadas para propor às pessoas a elaboração desse saber. Assim, conseguimos perceber a importância da lei segundo a qual somos todos iguais no que diz respeito ao âmbito da educação básica. Se não tivéssemos essa lei, provavelmente a elaboração do saber estaria apenas nas mãos de uma parcela da sociedade.

Este ciclo da educação básica requer, portanto, que a instituição seja democrática e gratuita em todos os níveis, promovendo uma educação igualitária e de qualidade. Esse âmbito da educação também pode ser chamado de educação formal, ou seja, modalidade de educação que se encontra especificamente dentro dos muros da escola e norteada por leis e documentos. Nesse sentido, Nakashato (2012, p. 31) complementa esse argumento quando nos mostra o seguinte: “A educação formal constitui-se, portanto, na educação sistemática, estruturada, paramentada, planejada intencionalmente, tal qual o exemplo típico da educação escolar convencional regulamentada pelo estado”.

Dessa forma, a educação formal está extremamente organizada nas leis, na obrigatoriedade, porém, não são apenas as leis que a definem, mas suas metodologias, seus sistemas de organizar os períodos de aula. Podemos destacar a estrutura da sala de aula, com as carteiras enfileiradas, com as disciplinas divididas em conteúdos com tempos de duração definidos, com as metodologias tradicionais dos objetos, objetivos e provas.

Todas essas questões ajudam a definir e classificar a educação como formal. Logo, destaco a importância da educação formal, principalmente na formação de uma sociedade crítica. A educação formal ajuda os cidadãos nessa transformação social. Portanto, concordo com Paulo Freire (2014, p. 42) quando afirma:

Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque é capaz de reconhecer-se como objeto.

Freire mostra que assumir-se como ser social e histórico é parte indispensável do processo educacional pelo qual passamos, e este processo que leva

o ser humano à produção e elaboração do saber, o leva principalmente a ser um sujeito protagonista deste processo. É esse protagonismo que chamamos de emancipação:

Emancipação quer dizer recuperar o espaço próprio que outros usurparam, já que poder não é bem abundante disponível, mas apropriado no contexto do conflito social. Trata-se, pois, de trajeto problemático, no qual estratégia política é essencial, traduzida na competência de organização da cidadania individual e sobretudo coletiva (DEMO, 2011, p. 82).

Educação, então, é um processo que leva à emancipação, no caso, à busca por direitos e por qualidade de vida. As ferramentas utilizadas na escola, que firmam as habilidades, as competências individuais, a construção e elaboração dos saberes, fazem parte deste processo educacional, que leva as pessoas a um protagonismo, a uma consciência crítica, a ponto de formar questionamentos pertinentes a situações políticas e sociais.

Sobre esse protagonismo, Demo (2011, p. 82) aponta que “não há como emancipar alguém, se esse alguém não assumir o comando do processo”. O sujeito precisa assumir o comando, ser curioso, não apenas questionar, mas ir em busca das respostas.

Emancipação não é atitude isolada, porque nada em sociedade é espontânea estritamente. Precisa ser motivada, mas não pode ser conduzida. O filho não se emancipa sem os pais, mas estes precisam assumir uma postura instrumental de motivação (DEMO, 2011, p. 82).

A emancipação por meio da educação é algo que não se faz sozinho; como vimos anteriormente, a educação não é um gesto solitário, mas um ato social e coletivo. No caso, Demo (2011) ressalta que a emancipação precisa ser motivada, pois as pessoas possuem histórias de vida e vivências diferenciadas, que podem influenciar no processo de elaboração e construção de seus saberes.

Por ora, percebemos a força da educação e o quanto ela realmente pode ser transformadora, mas também entendemos que a educação não se faz apenas dentro da escola. Ao longo da história da educação, novas formas de ensinar e aprender, novas metodologias, novos espaços educacionais foram surgindo, de certo modo, colaborando para esse processo de emancipação das pessoas. De acordo com Saviani (2013, p. 83):

[...] educa-se através de múltiplas formas, através de outras instituições como

os partidos, os sindicatos, associações de bairros, associações religiosas, através de relações informais, da convivência, dos meios de comunicação de massa - isto é, do cinema, do rádio, da televisão. Portanto, há múltiplas formas de educação, entre as quais se situa a escolar.

Assim, vemos que a educação não se faz apenas na escola, mas em outros espaços, em outros meios, em outros momentos. E também vale ressaltar que esses outros tipos de educação contribuem para o processo educacional que leva à emancipação, pois os demais espaços educacionais podem ser vistos como algo que contribui com o processo de ensino-aprendizagem dentro da escola.

2.1 ESSA TAL DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

Com Saviani (2013) vimos que a educação não se faz apenas na escola, que está em vários lugares/espços e em vários meios, fazendo parte do cotidiano dos sujeitos e colaborando positivamente no processo educacional. Trilla (2008, p. 29) nos ajuda a compreender melhor essa educação que está em vários lugares:

A educação – como já vimos – é um fenômeno complexo, multiforme, disperso, heterogêneo, permanente e quase onipresente. Há educação, é claro, na escola e na família, mas ela também se verifica nas bibliotecas e nos museus, num processo de educação à distância e numa brinquedoteca. Na rua, no cinema, vendo televisão e navegando na internet, nas reuniões, nos jogos e brinquedos (mesmo que não sejam os chamados educativos ou didáticos) etc. ocorrem igualmente processos de educação. Quem educa, evidentemente, são os pais e professores, mas as influências formadoras (ou eventualmente deformadoras) também são frequentemente exercidas por políticos e jornalistas, músicos, arquitetos e artistas em geral, colegas de trabalho, amigos e vizinhos, e assim por diante.

Contudo, nomenclaturas precisam ser dadas, pois quando falamos em educação básica estamos tratando da educação formal, porém ela não é única, uma vez que também temos a educação não formal e a educação informal. Sendo assim, estou de acordo com Trilla (2008, p. 32-33) quando o autor oferece a definição dessas três nomenclaturas dadas aos tipos de educação:

Educação formal compreenderia o “sistema educacional” altamente institucionalizado, cronologicamente graduado e hierarquicamente estruturado que vai dos primeiros anos da escola primária até os últimos da universidade; a educação não-formal, toda atividade organizada, sistemática, educativa, realizada fora do marco do sistema oficial, para facilitar determinados tipos de aprendizagem e subgrupos específicos da população, tanto adultos como infantis; e a educação informal, é um processo, que dura a vida inteira, em que as pessoas adquirem e acumulam conhecimentos,

habilidades, atitudes e modos de discernimento por meio de experiências diárias e de sua relação com o meio.

De modo a dialogar com Trilla (2008), vale enfatizar que a educação formal acontece dentro da escola – aquela garantida por lei, a educação básica; a educação não formal está para além dos muros da escola, que podemos ver como uma oficina, uma saída mediada a um museu, um grupo de pessoas que se reúne semanalmente em busca de um interesse em comum. Por fim, a educação informal é aquela que vamos adquirindo ao longo da vida, nos aprendizados cotidianos, ou seja, a bagagem que adquirimos nas nossas relações familiares, pessoais, profissionais e sociais.

Após refletirmos sobre esses três tipos de educação, cabe estreitarmos a nossa conversa sobre a educação não formal. Contudo, ao pensar em educação não formal vem logo a questão: que educação é essa? Para responder e podermos nos aprofundar no tema, busco em Gohn (2013, p. 12) a seguinte compreensão:

A educação não formal não tem o caráter formal dos processos escolares, normatizados por instituições superiores oficiais e certificadoras de titularidades. Difere da educação formal porque esta última possui uma legislação nacional que normatiza critérios e procedimentos específicos. A educação não formal lida com outra lógica nas categorias espaço e tempo, dada pelo fato de não ter um currículo definido a priori, seja quanto aos conteúdos, temas ou habilidades a serem trabalhadas.

A autora define bem a educação não formal, sendo que esta educação não possui uma lei definitiva que a oriente, uma vez que o tempo de aula é diferenciado, não se segue o caminho das aulas “fechadas” como na educação formal e se encontra geralmente fora do espaço escolar, espaço este que resulta num processo mais específico e comum aos educandos que ali estão presentes.

A educação não formal designa um processo com várias dimensões, tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio de aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; aprendizagem de conteúdos que possibilitem que os indivíduos façam uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica, etc., são processos de autoaprendizagem e aprendizagem coletiva adquiridas a partir da experiência em ações coletivas, organizadas segundo eixos temáticos: questões étnico-raciais, gênero, geracionais e de idade, etc. (GOHN, 2013, p. 12).

Assim, Gohn (2013) nos faz perceber que a educação não formal se faz dentro e fora dos muros da escola, destacando habilidades e temáticas variadas,

como no caso de uma empresa que oferece uma capacitação para seus colaboradores, uma oficina de artes, um grupo de mães ou idosos, entre outros espaços onde o coletivo e as relações pessoais e sociais se fazem presentes. Nesses casos, a educação está presente como educação não formal, pelo fato de que esses momentos citados também promovem troca de saberes no coletivo, desenvolvimento humano e produzem e constroem conhecimentos acerca dos temas norteadores utilizados nesses tipos de educação.

Assim, Gohn (2013, p. 13) destaca que “a educação não formal contribui para a produção do saber na medida em que atua no campo no qual os indivíduos atuam como cidadãos”. Ou seja, as habilidades, temáticas sociais, campo profissional, entre outros, são fatores que estão inteiramente ligados a esse processo de aprendizagem pelo qual as pessoas também passam na educação não formal.

Outro fator determinante que diferencia e conceitua a educação não formal e a difere das demais são as práticas de ensino e as metodologias geralmente pautadas em situações cotidianas, questionamentos e provocações com temas sociais, de modo a suscitar reflexões e aprendizado sobre essas questões. Em outras palavras, “essa educação articulada no ensino para o saber encontra na leitura de mundo, tanto por parte dos educadores quanto dos educandos, um elemento importante na aprendizagem” (POLL; SANTIAGO; NASCIMENTO, 2013, p. 177).

Uma outra forma de educação, de aprender algo, de trocar saberes se faz presente com a educação informal, que permeia as relações das pessoas, relações familiares, relações entre patrões e empregados. Principalmente em se tratando de classes mais baixas e mais altas da sociedade. Antigamente, as pessoas de classe alta, com muitas posses, os que empregavam, tinham acesso à educação, ao ensino escolar, enquanto os empregados, os sujeitos do trabalho braçal, não tinham as mesmas oportunidades. Eles aprendiam de forma informal, no cotidiano e principalmente no trabalho:

Na medida em que nesses dois tipos de sociedade, antiga ou escravista e medieval ou feudal, havia uma diminuta classe de proprietários e uma grande massa de não proprietários, a escola aparecia como uma modalidade de educação complementar e secundária. Isto porque a modalidade principal de educação continuava sendo o trabalho, uma vez que a grande massa, a maioria, não se educava através da escola, mas através da vida, ou seja, do processo de trabalho (SAVIANI, 2013, p. 81-82).

O autor (2013) nos faz perceber que a educação formal nem sempre foi

feita para todos, e que as leis que regem a educação realmente vieram aproximar as classes mais baixas dos espaços escolares. Isso nos faz notar que outras modalidades de educação ou outros jeitos de ensinar as pessoas de fato já existiam e que realmente essas ações não são de hoje. Por sua vez, Trilla (2008, p. 31) também evidencia que “obviamente, realidades educacionais como as apontadas pela expressão ‘educação não-formal’ existem desde muito antes que esse significante se popularizasse [...]”, estando de acordo com Saviani (2013).

Sabendo que outros tipos de educação já se faziam presentes na sociedade, podemos dizer que o surgimento das nomenclaturas “educação não formal” e “informal” se dá no final dos anos 60, com a publicação da obra *The World Educational Crisis*, de P.H. Coombs, sobre a qual Trilla (2008, p. 32) destaca:

Nela, se enfatizava sobretudo a necessidade de desenvolver meios educacionais diferentes dos convencionalmente escolares. No livro citado, esses meios receberam indistintamente os rótulos de educação “informal” e “não-formal”.

No Brasil, essa nomenclatura se fortalece com a demanda de ações sociais que destaquem alguns fatores que até então uma parcela da sociedade não discutia, principalmente grupos de pessoas que viviam em vulnerabilidade social. Contudo, observa-se a necessidade de movimentos educacionais que suprissem a questão educacional e tornassem essas pessoas em vulnerabilidade social mais críticas.

Gohn (2011, p. 90) destaca que “a mobilização se faz a partir de núcleos de militantes que se dedicam a uma causa segundo as diretrizes de uma organização”. Assim, surgem movimentos como pastorais, movimentos sindicais, que teriam um cunho mais militante em relação ao tema de suas lutas sociais, e que estariam automaticamente fora do ambiente escolar gerando conhecimento. Trilla (2008, p. 20) descreve sobre essa questão:

Crescente sensibilidade social para a necessidade de implementar ações educativas em setores da população em conflito, socioeconomicamente marginalizados, deficientes, etc., seja como aspiração de avanço na justiça social e no Estado de bem-estar, seja buscando a pura funcionalidade do controle social.

Gohn (2015) também relata o surgimento desta nomenclatura de educação não formal quando destaca que

Os movimentos sociais foram pioneiros na utilização dos processos de

educação não formal, anteriores aos programas e projetos sociais das ONGs, dos anos de 1980 para cá. Já nos anos de 1960 no Brasil, e depois a partir de 1970, quando tínhamos movimentos ligados às pastorais religiosas, ou às comunidades eclesiais de base, a educação não formal estava presente, por exemplo, na aprendizagem para fazer “leituras do mundo” (interpretação da realidade). (2015, p.30)

A partir dos anos 90 percebe-se que a educação não formal passa a percorrer um caminho em busca de maior participação da população, não visando apenas à luta por alguma situação específica ou interesse, mas a busca de ações educacionais que promovam discussões mais aprofundadas sobre determinados temas, alcançando um maior número de participantes. Ainda nos anos 90, a educação não formal passa a conquistar um grande destaque:

O grande destaque que a educação não formal passou a ter nos anos de 1990 decorre das mudanças na economia, na sociedade e no mundo do trabalho. Passou-se a valorizar os processos de aprendizagem em grupos e a dar-se grande importância aos valores culturais que articulam as ações dos indivíduos. Passou-se ainda a falar de uma nova cultura organizacional que, em geral, exige a aprendizagem de habilidades extraescolares (GOHN, 2011, p. 100).

Nessa época dos anos de 1990 começam a surgir as primeiras ONGs (Organizações Não Governamentais) e fundações, priorizando um trabalho mais elaborado e organizado e buscando afetar positivamente a sociedade. Sendo assim, Gohn destaca:

A mobilização a partir do atendimento a um apelo feito por alguma entidade plural, fundamentada em objetivos humanitários. Pode ser uma organização internacional (Anistia, Greenpeace), nacional (Campanha contra a Fome) ou local. Mas em todos os casos é no local que se desenvolvem as formas de mobilização e sociabilidade. Este tipo de associativismo não demanda dos indivíduos obrigações e deveres permanentes para com uma organização. E a mobilização se efetua independente de laços anteriores de pertencimento, o que não ocorre com a militância (GOHN, 2011, p. 90-91).

Atualmente a educação não formal nos oferece uma ampla gama de possibilidades para o nosso desenvolvimento social e cultural. Tudo isso perpassa o caminho percorrido pela educação não formal até aqui, sendo que esta educação busca uma qualidade de ensino-aprendizagem. Segundo Nakashato (2012), esse tipo de educação perpassa quatro âmbitos distintos: da formação ligada ao trabalho, do lazer e da cultura, da educação social e o da própria escola.

Tais âmbitos denotam, claramente, a ascensão dos programas, projetos, atividades e instituições que elegem a educação não formal como meio

efetivo de construção de saberes para a sociedade contemporânea (NAKASHATO, 2012, p. 36).

Podemos pensar tais questões da seguinte forma: o âmbito da formação ligada ao trabalho diz respeito a cursos profissionalizantes de curta duração, projetos de extensão, entre outras ações relacionadas ao trabalho; o âmbito do lazer e da cultura refere-se a oficinas das mais variadas linguagens da arte (pintura, escultura, dança, teatro, música, etc.), museus com visitas mediadas, espaços de apresentações artístico-culturais, bibliotecas, entre outros.

No âmbito da educação social encontramos ONGs que venham a cuidar de uma parcela vista como minoria na sociedade (deficientes, soropositivos, autistas etc.), além de serviços e programas sociais como CRAS (Centro de Referência de Assistência Social), Centros de Idosos, Clubes de Mães, Serviços de Convivências. Por fim, no âmbito da própria escola podemos pensar em uma saída de campo, uma feira de ciências, uma mostra cultural e qualquer outra atividade educacional que proponha uma metodologia diferenciada e gere conhecimento e reflexões.

2.2 OS ESPAÇOS NÃO FORMAIS DE EDUCAÇÃO

A educação não formal pode passar por ações esporádicas, em que estejam reunidas pessoas em um momento específico, em cursos com uma sequência didática estabelecida, em uma saída de campo escolar, etc. Podemos perceber a presença dessa educação em vários momentos e espaços, sendo eles encontrados em vários âmbitos da nossa sociedade. De forma a refletirmos sobre essas questões, pensamos agora que estes espaços são coletivos, que tratam as pessoas como grupo num todo, e promovem conhecimento, e, assim como os espaços escolares, desenvolvem os sujeitos. “Esse é o aspecto diferenciador da educação, a qual busca que o homem e a mulher assimilem a realidade, transformando-a (recriando-a), da educação que se limita a assimilar o mundo, copiando e reproduzindo-o” (GADOTTI; GUTIÉRREZ, 2005, p. 27).

Iniciamos nossa conversa pensando através dos autores Gadotti e Gutiérrez (2005), pensando nesta educação que faz os sujeitos assimilarem a realidade e transformá-la, que consiga compreender o mundo num todo e modificar este mundo a sua volta. O espaço escolar faz sua parte neste processo, entretanto, os espaços não formais já citados contribuem nessa transformação social.

Assim, trataremos de espaços ou territórios onde a educação não formal acontece. Para iniciarmos, teremos que contextualizar o espaço formal e o não formal de educação. Sendo assim, nos debruçaremos nos conceitos de Gohn (2010) em relação aos espaços utilizados nestes dois modelos de educação:

Na educação formal estes espaços são os do território das escolas, são instituições regulamentadas, por lei, certificadoras, organizadas segundo diretrizes nacionais. Na educação não formal, os espaços educativos localizam-se em territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, fora da escola em locais informais, locais onde há processos interativos intencionais (GOHN, 2010, p. 17).

Pensando no que Gohn (2010) mostra, percebemos que os espaços não formais de educação se constituem partindo de vivências e trajetórias dos indivíduos que ali usam este determinado serviço. Como exemplo, podemos citar um CRAS (Centro de Referência de Assistência Social), serviço que se pauta no social e na educação para elaborar seus trabalhos com as comunidades integradas pelas chamadas pessoas em vulnerabilidade social.

Atendem desde crianças até idosos, oferecendo grupos de vivências e oficinas para as crianças, sempre trazendo e enfatizando o seu lado social, porém sem deixar de lado o educacional, a formação de conhecimento. Mas a educação não formal não está apenas presente no âmbito social, ou seja, nos serviços sociais oferecidos a pessoas que vivam em algum tipo de vulnerabilidade.

Território, espaço, escala, região, lugar, localização, localidades, distâncias, cartografias, mapas, polaridades, polarização, cenários, paisagens, ambiente, comunidades locais, etc., essas categorias têm sido utilizadas para a compreensão de que a educação não formal poderá ocorrer tanto em espaços urbanos como rurais; tanto em espaços institucionalizados (no interior de um conselho gestor, por exemplo), como no interior de um movimento social, entre aqueles que lá estão participando e reivindicando, e vão aprender algo sobre um dado tema – quem são os opositores, os encaminhamentos necessários; como poderá ocorrer ainda em outros espaços sociopolíticos, como nas ONGs, nos museus, etc. (GOHN, 2013, p. 14).

Gohn (2013) nos faz perceber que a educação não formal acontece dentro da escola, em uma saída de campo, uma ação interdisciplinar, mas ela está mais presente fora dos muros da escola. Essa educação faz parte de um processo de ensino que vai além dos documentos norteadores, vai além de uma estrutura formativa.

Podemos pensar, também, que o espaço pode estar inteiramente ligado ao objeto de estudo ou metodologias utilizadas neste determinado espaço de educação

não formal. Na escola se adquire conhecimento? Evidente que sim. Contudo, podemos ter acesso ao conhecimento também de outras formas, num museu, num curso de EAD, num grupo de jovens ou em uma palestra sobre um determinado tema.

Então definimos a escola como o espaço formal de educação e os demais espaços que geram conhecimento como espaços não formais de educação. Será que essa afirmação está correta? A educação não formal não pode estar relacionada a momentos diferenciados de aprendizagem dentro de uma escola? Partindo dessas reflexões, Gohn (2013) mostra que a escola pode também ser um espaço de educação não formal.

Uma escola por exemplo, tem que ter o conselho para a alimentação, em que está presente a representação de pais, da comunidade, dos dirigentes, etc., pois, sem conselho, a escola não vai receber as verbas para o alimento. É obrigatório. Há práticas de educação não formal neste tipo de participação (GOHN, 2013, p. 17).

Nesse caso, a escola passa a ser um espaço não formal de educação, por propiciar momentos de reflexões e de tomada de decisões envolvendo a comunidade escolar, pois para se tomar decisões precisamos ser norteados a ponto de promover reflexões pertinentes para assim tomar a decisão adequada.

Outros momentos dentro da escola também percebemos como momentos de educação não formal, como uma festa junina, festa da família, uma saída de campo e qualquer outra ação extracurricular que faça com que a escola saia de sua zona de conforto, de suas metodologias tradicionais, de suas carteiras enfileiradas e dos horários marcados para cada aula, quesitos que a dominam como educação formal.

Neste ponto, por percebermos que a escola é um espaço formador, por ter suas leis e documentos que a regem, também compreendemos que outros locais com a mesma concepção podem servir como um espaço não formal de educação:

As câmaras, fóruns, conselhos e outras instâncias normatizadas também exercitam a educação não formal, porque promovem a interação entre a sociedade civil e a sociedade política, necessitando do exercício de práticas cidadãs para que a interação se realize (GOHN, 2013, p. 17).

A autora também enfatiza que, neste caso, esses locais normatizados, regidos por leis e documentos, também são vistos como espaços não formais de educação, por promover diálogos entre a população e os órgãos públicos, em busca de soluções para problemas e situações enfrentadas pela população. Dessa forma, percebemos que os espaços não formais de educação estão em diversos lugares,

promovendo educação, conhecimento e cidadania.

Nestes espaços, os processos de aprendizagem se fazem presentes de forma a promover a cidadania e sanar questões sociais pertinentes dos mais variados territórios. Sendo assim, muitos espaços não formais de educação encontram na arte, no seu ensino e na sua prática a oportunidade de promover a cidadania e a transformação social.

Os processos de aprendizagem na educação não formal ocorrem a partir da produção de saberes gerados pelas vivências, por exemplo, na arte de tocar um instrumento ou desempenhar uma atividade - de dança, teatro, pintura etc. - as vivências constituem-se em momentos de situações problemas, desafios a serem enfrentados e superados (GOHN, 2015, p. 17).

Encontra-se na arte o mecanismo necessário para as problematizações de assuntos destaques, de situações sociais a serem confrontadas. Por meio da arte, estes espaços de educação não formal dialogam com a sociedade, mostram sua cara, suas mazelas, unindo o social, a educação, a formação social e o olhar estético para a arte e para suas vivências.

2.3 A ARTE NOS ESPAÇOS NÃO FORMAIS DE EDUCAÇÃO

A educação não formal está em vários lugares, promovendo discursos variados e gerando conhecimento acerca de temas diversos. Contudo, após nos aprofundarmos na educação não formal e em seus espaços, chegou o momento de sermos específicos e iniciarmos um diálogo sobre a educação nos espaços não formais destinados à arte. Contudo, alguns questionamentos se fazem presentes: que espaços são estes? Como o professor de Artes atua nesses espaços?

Iniciamos então pensando nestes espaços de educação, que são espaços de arte e promovem momentos de educação e geram conhecimentos. Podemos trazer como um destes os museus de arte. Na contemporaneidade, encontro a principal definição de museu no texto de Rosa e Scaléa (2006), onde conceitua os museus da seguinte maneira:

O conceito contemporâneo de museu é: "uma instituição permanente, sem fins lucrativos, aberta ao público, que adquire, conserva, pesquisa e expõe objetos de caráter cultural e científico, para fins de estudo e entretenimento", segundo o ICOM – International Council of Museums (2006, p. 55).

Prosseguindo com a conversa sobre os museus, me reporto a Maria Isabel Leite (2005, p. 19-20), quando a autora afirma:

Museus de arte podem abraçar manifestações artístico-culturais que se substantivem por meio dos movimentos, de suas relações bi/tridimensionais ou do som, tais como pinturas, teatro, música, dança, desenhos, cinema, expressão corporal, fotografias, escultura etc., levando em conta que as diferentes linguagens se expressam de forma singular com seus veículos próprios de significação.

Partindo de Leite (2005) e Rosa e Scaléa (2006), entendemos que o museu é um dos lugares onde a arte está, as mais variadas linguagens podem ser encontradas dentro desses espaços, expressando-se, causando reações e reflexões, pois as obras de arte são sociais, elas interagem com os sujeitos e com o todo. Para a autora, “a obra de arte é sempre social – o próprio artista é, também, espectador da sua obra. Ela carrega em si suas próprias categorias de veracidade; forma e conteúdo caminham juntos” (LEITE, 2005, p. 20). A obra de arte é social neste contexto de que todos a observam, a sentem, e dialogam com ela de alguma forma, além de a arte poder mostrar/narrar questões sociais a serem repensadas e discutidas, é um meio de provocação.

Entretanto, esta provocação que os museus causam nem sempre foi assim, pois, historicamente falando, não foram criados para a população ter acesso, apenas uma parte desta população, aquela que de certa forma era mais culta.

Os museus, historicamente, foram criados por e para os setores dirigentes, na maioria das vezes com objetivos provenientes de saques e conquistas. Sua estrutura guardava, e suas mensagens ideológicas objetivavam, a manutenção do status quo. O acesso era restrito a eleitos mediante a argumentação de que o povo não se interessava pelos instrumentos de cultura, não sabendo comportar-se nos museus (LEITE, 2005, p. 25).

Esta questão histórica é mundial, entretanto conseguimos trazer para uma leitura mais atual, refletindo sobre o hábito de se ir a museus de arte, compreendendo que por muito tempo foram espaços elitizados, frequentados pela alta sociedade, portanto nem todos tinham acesso a este espaço de formação cultural. Sendo assim, encontro em Puig (2009, p. 58) o seguinte:

O museu nessa concepção é uma catedral ou um templo, e lhe custa livrar-se dessa aura solene que só acompanha os espíritos aristocráticos e de elevados olhares intelectuais, e descarta todos os visitantes que não são conhecedores, embora se defina pela alta cultura.

O autor destaca a questão dos frequentadores dos museus, dos sujeitos que bebem da contribuição sociocultural que os museus trazem para a nossa sociedade. Todavia, destaca que este processo foi algo imposto pela sociedade e pelo trabalho desenvolvido no museu, provocar esta situação por sua formalidade e seriedade em que é impregnado nos trabalhos dentro de um museu de arte. Entretanto, esta situação se ressalta pelo museu de arte ser um local da contemplação, da conexão entre os espectadores e as obras de arte.

Portanto, o objeto fala por si mesmo, e o sujeito tem de ser capaz de perceber suas intenções; não necessita de interrupções para submergir na intimidade das suas coleções ou na atmosfera ritual de suas exposições. São os museus de arte que se vinculam às concepções formalistas do trabalho e às identificações artísticas; foram os museus que quiseram ser arquivos, palácios ou salas de estar para certas classes sociais; foram vozes autoritárias que quiseram que os visitantes adotassem os marcos institucionais sem nenhum tipo de resistência ou desacordo (PUIG, 2009, p. 58).

Mesmo com essa informalidade dos museus de arte, precisamos destacar que se é um espaço de arte também é um espaço de diálogos, conversas e trocas sobre arte. Contudo, os museus de arte na atualidade são espaços híbridos, onde não comportam apenas os espaços de exposições, porém, comportam outros espaços que de alguma forma conversam com o espaço do museu, proporcionando momentos de educação e de acesso a todo tipo de sujeitos a este espaço não formal de educação.

O que se vê neste século é que o próprio espaço físico dos museus está menos imponente e intimidador – tem-se tornado cada vez mais espaço de educação informal, de troca de opiniões e emoções, de convivência. A palavra de ordem parece ser acessibilidade: arquitetônica, física, cultural e intelectual – esta última procurando favorecer, ao visitante, melhor compreensão das obras. Nesse bojo, os espaços de circulação se tornam novos espaços de lazer, com livrarias, restaurantes, lojas etc. (LEITE, 2005, p. 31).

Assim, o museu de arte se torna um espaço mais dinâmico, em que recebe todos, principalmente a partir de ações educativas dentro dos museus, onde de alguma forma essas ações possam contribuir na formação dos sujeitos que ali passem por ela. Podemos dizer que as ações educativas em museus, além de promoverem a educação, proporcionam o acesso de uma parcela maior de sujeitos aos museus de arte. Tendo vista que quando um museu de arte oferece ações educativas este espaço se abre para as escolas, de qualquer faixa etária, de qualquer realidade social,

promovendo educação e acesso à arte, algo que nem todos conseguiriam, caso não houvesse ações educativas significativas.

Contudo, uma visita ao museu por alunos das escolas, ou de participantes de qualquer outra atividade de qualquer tipo de instituição, é um momento em que as pessoas encontram na arte ressignificações, sentimentos emergem de dentro de cada um de formas distintas. Wilder (2009, p. 24) diz que o acesso à arte dentro dos museus “[...] traz à tona, sob determinadas circunstâncias, questões de identidade, memória, identidade cultural, pertencimento, autoestima”. Ou seja, o contato com a arte nos museus é um processo de autoconhecimento muito particular de cada sujeito.

Acreditamos que o ser humano que tem oportunidade de fruir arte no original, participando de uma boa mediação, experimenta de forma ímpar um contato consigo mesmo, com seu mundo, sua história, desenvolvendo sua capacidade cognitiva e enriquecendo o seu vocabulário estético visual (SANTANA, 2009, p. 262).

Os museus e as ações educativas que deles fazem parte são espaços e momentos de educação, formação de identidade e promovem o acesso à arte de variados sujeitos de várias camadas sociais. Entretanto, os museus não são os únicos espaços da arte que promovem esta educação não formal voltada para a arte. Outros espaços também servem para armazenar, preservar e manter exposições de arte, as pinacotecas e as galerias, espaços que desenvolvem trabalhos semelhantes aos museus, entretanto, vale ressaltar que para um museu ou pinacoteca levar essa nomenclatura ela necessita ter um acervo artístico (ROSA; SCALÉA, 2006).

Outro espaço de arte que contribui para os processos educacionais são os ateliês de arte, que se diferem dos museus, por trabalharem a produção, a pesquisa e o fazer artístico. Lella Gandini (2012, p. 22), em sua pesquisa sobre o papel do ateliê na educação, mostra o que precisa um ateliê para fazer parte do processo de educação.

Para nós, o ateliê tinha de se tornar parte de um projeto complexo e ao mesmo tempo um espaço adicional para procurar, ou melhor, escavar com as próprias mãos e a própria mente, e para refinar com os próprios olhos, pela prática das artes visuais.

Gandini (2012) afirma que os ateliês são espaços de criação e de transformações que os sujeitos passam ao ter este contato prático com a arte, onde criam, recriam, pesquisam, encontram, buscam, questionam. Os sujeitos num ateliê passam por um processo de modificações do olhar através de sensibilizações.

Gandini (2012, p. 22) prossegue com sua reflexão sobre os ateliês:

Ele tinha que ser um lugar para sensibilizar o gosto e o sentido estético da pessoa, um lugar para a exploração individual de projetos conectados com experiências planejadas nas diferentes salas de aula da escola. O ateliê tinha de ser um lugar para pesquisar motivações e teorias de crianças a partir de suas garatujas, um lugar para explorar variações em instrumentos, técnicas e materiais que usamos para trabalhar. Tinha de ser um lugar que favorecesse itinerários lógicos e criativos das crianças, um lugar para se familiarizar com semelhanças e diferenças entre as linguagens verbais e não verbais.

A autora prossegue dizendo que o ateliê precisa ser algo que favoreça o olhar de quem participa de alguma atividade dentro dele, que é um lugar de experimentação de técnicas, entretanto não são técnicas avulsas, ou a técnica pela técnica, ou a experimentação pela experimentação. O ateliê é um lugar onde os sujeitos encontram a sua essência, ou seja, o fazer artístico parte do sujeito, das vivências e experiências, da sua própria reconstrução enquanto sujeito social, de forma a contribuir no seu olhar para o mundo através das variadas linguagens que ele encontra dentro do ateliê.

Tratando-se de educação não formal que se relaciona com as artes visuais, trouxemos até então que ambos se relacionam em espaços propícios para a arte, os museus e os ateliês. Todavia, a educação não formal possui outros espaços que têm a arte como carro-chefe ou como uma das principais atividades a serem exercidas. Neste caso, estamos falando das ONGs (Organizações Não Governamentais) como espaços de educação e arte. Debruço-me nos estudos de Livia Marques Carvalho (2008, p. 16), para conversarmos sobre a relação da Arte com as ONGs.

Essas organizações, ainda que suas identidades se encontrem em processo de construção, representam um novo espaço organizativo da sociedade civil. Apesar de terem interesses e objetivos bastante diversos, em geral são voltados para a promoção dos direitos de setores populares. As ONGs são hoje uma realidade sociológica no Brasil. Muitas dessas entidades têm obtido admirável êxito ao criar alternativas e facilitar a inclusão social, ao prestar serviços de educação integral e a trabalhar em favor da defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes que vivem em circunstâncias especialmente difíceis. Examinando as diversas propostas pedagógicas desenvolvidas em seus programas, observa-se um traço comum: praticamente todas utilizam atividades artísticas em suas diretrizes educacionais.

Carvalho (2008) mostra que as ONGs são locais que desenvolvem trabalhos para um público que se encontra geralmente em vulnerabilidade social, que atua no âmbito social, destacando a inclusão, e que possuem a educação como base de seus trabalhos. Neste caso, a autora enfatiza a força da educação como carro-

chefe no desenvolvimento social.

[...] a educação tem sido aclamada como o “elemento-chave para superar os desafios de promover uma sociedade com distribuição de renda mais igualitária e como um fator de inclusão social. A educação ganha mais destaque ainda em decorrência das imposições da vida contemporânea, uma vez que a globalização é assentada no domínio da informação, dos saberes e das novas tecnologias (CARVALHO, 2008, p. 20).

As ONGs, ao realizarem seus trabalhos voltados para a área das artes, desenvolvem os sujeitos participantes e promovem o acesso às artes. É um processo onde a arte desenvolve vários aspectos destes participantes, auxilia no ensino-aprendizagem na educação formal, promove perspectiva de vida deste grupo. A arte é o meio de proporcionar a educação.

Na maioria destas instituições, a arte não é tomada apenas como um meio de educação, mas como a educação em si mesma. Por meio da educação estética, pretende-se propiciar o desenvolvimento integral (afetivo, cognitivo, intelectual e espiritual) dos educandos, proporcionar o aprendizado técnico e teórico, com vistas, inclusive, a uma possível profissionalização daqueles que assim o desejarem, além de fornecer subsídios que permitam democratizar o acesso à arte e aos bens culturais. (CARVALHO, 2008, p. 30)

A arte nesses espaços de educação não é apenas ferramenta de educação e formação, mas um ato de educar, de formar e de desenvolvimento social. É uma forma também de acesso à arte a sujeitos que não a possuem. Neste caso Carvalho (2008, p. 30) afirma: “[...] o conhecimento sobre a arte e o fazer artístico não deve ser considerado apenas como uma atividade complementar à formação, mas como direito de cada cidadão ou cidadã”. Isto é, a arte nesses espaços que são as ONGs é o próprio processo de educação e formação, contudo, não pode ser vista apenas no cunho educacional, mas como o direito à arte e cultura que os sujeitos participantes desses espaços possuem.

Como a arte é trabalhada nestes espaços das ONGs? Estes não são regidos por uma lei federal perante as suas práticas pedagógicas, cada ONG determina suas metodologias e práticas. Neste caso, conforme os estudos diante dos textos de Carvalho (2008), nas ONGs, ao se trabalhar com educação e arte, um dos principais modos de atuação é através das oficinas de artes.

As atividades artísticas nessas instituições são organizadas em forma de oficinas. De modo geral, a programação destas, seus conteúdos e demais linhas reguladoras são orientadas pelos compromissos com os pontos considerados fundamentais para cada ONG. Procura-se observar igualmente

a demanda, o grau de interesse, a satisfação, a aquisição de competências e habilidades, bem como se as mesmas poderiam contribuir para que educandos e educandas desenvolvam as modificações que possam resultar nas transformações desejadas (CARVALHO, 2008, p. 71)

E a autora nos mostra que as oficinas de artes geralmente contemplam aquelas necessidades de educação referentes ao trabalho desenvolvido na ONG. Precisa-se levar em conta fatores como território, demanda de interessados na oficina, com ênfase no desenvolvimento de competências e habilidades pertinentes aos sujeitos que desfrutam dessas oficinas.

A criação de uma oficina depende de fatores circunstanciais internos, próprios de cada ONG como, por exemplo, conseguir um educador apropriado para a oficina que pretende oferecer ou, ainda, ter disponibilidade orçamentária para tal. Não existe a preocupação em seguir as diretrizes oficiais traçadas para o ensino da arte nas escolas, como os PCNs por exemplo. O planejamento das oficinas é feito de acordo com as características ou conveniências de cada instituição (CARVALHO, 2008, p. 71).

As oficinas de artes são espaços de educação não formal, que podem estar inseridos não só nas ONGs, mas em outros espaços, como fundações, escolas, universidades e qualquer outro tipo de instituição, e para o seu funcionamento depende do olhar para o território onde o projeto está inserido. E vale ressaltar que as práticas nas oficinas não possuem de documentos que regulam os conteúdos da educação formal. Refletindo sobre esta questão, aponto que assim tanto as oficinas quanto a educação não formal são processos mais livres, que, assim como a educação formal, também agem nos sujeitos através de trocas e de conhecimentos que partem deles mesmos.

A educação não formal aglutina ideias e saberes produzidos via o compartilhamento de experiências, produz conhecimento pela reflexão, faz o cruzamento entre saberes herdados e saberes novos adquiridos. Atua no campo no qual os indivíduos agem como cidadãos, dotados de vontades, em busca da realização de dados objetivos (GOHN, 2015, p. 19).

Fazemos agora o retorno aos textos de Maria da Gloria Gohn (2015), onde a autora destaca que a educação não formal trabalha com saberes produzidos através de trocas, de memórias, de vivências que os sujeitos possuem. Assim como na educação formal, na educação não formal os sujeitos participantes das atividades são protagonistas neste processo de educação.

Através destes diálogos com a educação não formal, destaco os museus, os ateliês e as oficinas em ONGs como espaços importantes para o ensino da arte,

mas novas discussões se iniciam: o professor de artes pode atuar nestes espaços de educação não formal? Sua formação habilita a trabalhar nestes espaços?

2.4 O PROFESSOR DE ARTES NESTES ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO

De forma a fechar este nosso caminho pela educação não formal e suas relações com a arte, vamos iniciar nossa conversa sobre as possibilidades de atuação do professor nestes espaços de educação. O professor pode trabalhar nestes espaços não formais de educação ou apenas utilizá-lo em suas aulas na educação formal como um reforço às suas práticas em sala de aula? Sabemos que a educação não formal propõe processos de educação através da arte, mas precisamos compreender quem são os que trabalham nestes espaços e se o professor se insere neste universo.

Qualquer que seja o caminho metodológico construído ou reconstruído é de suma importância atentar para o papel dos agentes mediadores no processo de educação não formal: educadores, mediadores, assessores, facilitadores, monitores, referências, apoios ou qualquer outra denominação que se dê para os indivíduos que trabalham com grupos, organizados ou não, ou que atuam como modelos referenciais básicos para a autoaprendizagem dos indivíduos. Eles são fundamentais na marcação de referenciais no ato de aprendizagem, carregam visões de mundo, projetos societários, ideologias, propostas, conhecimentos acumulados etc. (GOHN, 2015, p. 22).

Muitas são as nomenclaturas utilizadas para identificar os profissionais que atuam nos espaços não formais de educação, em seus trabalhos educacionais com grupos. Falando do ensino na arte, percebemos que a denominação professor ou docente não está nesta lista trazida por Gohn (2015). Entretanto, recorreremos à Resolução nº 1, de 16 de janeiro de 2009, que no IV parágrafo do Art. 4º diz que o profissional de Artes Visuais pode “atuar nos diferentes espaços culturais, especialmente em articulação com instituições de ensino específico de Artes Visuais” (BRASIL, 2009, p. 2).

O documento em questão detalha a atuação do profissional de Artes Visuais; segundo o texto, o professor de Artes Visuais também é um profissional desta área. Posto isto, discorreremos sobre os profissionais da arte que podem atuar nos espaços não formais que conversamos até então, museus, ateliês e oficinas. Neste caso, pensaremos no professor enquanto mediador e educador social.

Iniciamos esta conversa tratando das mediações em museus e galerias e o papel do mediador ou monitor num processo de orientação dentro destes espaços.

Salientamos aqui que uma visita a um espaço de exposição é um momento de encontro com a arte que não acontece isoladamente, em uma conexão apenas da arte com os sujeitos que ali visitam o espaço de exposição, mas existe uma troca, pois os sujeitos chegam com suas próprias bagagens. Encontramo-nos agora com Mirian Celeste Martins (2012, p. 16), quando a autora reforça o seguinte:

Cada um que chega a qualquer exposição já traz consigo suas referências pessoais, suas expectativas, seus saberes, seus medos. É com eles que primeiro lidamos quando temos em nossa frente crianças, jovens ou adultos, estudantes, trabalhadores, professores. Junte-se a tudo isto nossas próprias expectativas e saberes como mediadores. Nestas redes de significações e de incertezas está a arte, ela mesma multiplicadora de sentidos. Toda esta intrincada trama configura a mediação como difícil e apaixonante tarefa.

O papel da mediação é delicado, mas instigante, percebemos que mediar é levar em consideração as suas bagagens e as bagagens do outro, de forma a envolver e desenvolver este processo educacional significativo. Mediar é lidar com a arte e com o ser humano, é aproximá-los, quebrar as barreiras sociais que possam existir.

De forma geral, nossa cultura não valoriza a linguagem da arte como forma de expressão e como área de conhecimento, ainda vive cercada pelos mitos do bom desenho, da cópia fiel da realidade, cercada de uma auréola de elitização do universo artístico (MARTINS, 2012, p. 16).

Mediar é promover contatos sensíveis, contatos de acessos a lugares, sensações e memórias que podem ser agradáveis ou não. Tocamos e somos tocados pelo contato com a arte e com as trocas entre o grupo. “Tocamos e somos tocados por aquilo que nos pode causar imenso prazer ou uma dolorosa sensação de mal-estar e não saber, que muitas vezes nos afugenta” (MARTINS, 2012, p.17). Logo, percebemos que a arte pode causar os mais variados sentimentos e sensações, boas ou ruins, as mediações sempre vão estar ligadas a esses momentos, a essas provocações acerca da arte.

Ser mediador, mobilizando a aprendizagem cultural da arte, é encontrar brechas de acesso, tangenciando assim os desejos, interesses e necessidades destes aprendizes, antenados aos saberes, sentimentos e informações que eles também transmitem, participando do complexo processo de comunicação (MARTINS, 2012, p. 18).

A autora vem destacando que ser mediador é proporcionar um ensino da arte, sem descartar os saberes dos participantes da mediação. É aprender com e

através do outro nesta troca oferecida pelos processos de mediação na arte. Mas como se dá esta mediação, este trabalho de mediar? Martins (2012, p. 29) afirma:

O processo de mediação há de ser provocativo, instigante ao pensar e ao sentir, à percepção e à imaginação. Um ato capaz de abrir diálogos, também internos, ampliados pela socialização dos saberes e das perspectivas pessoais de cada fruidor.

Esta provocação que a autora destaca incrementa o ensino da arte nesses espaços. Portanto, me leva a pensar que estes espaços promovam ações culturais através das mediações e dos mediadores. Ao trazermos as ações culturais para a conversa, encontro-me novamente com Wilder (2009, p. 30), quando a autora revela as funções das ações culturais nestes espaços.

Nesse sentido, a ação cultural pensa atividades que propiciem autoconhecimento, a recuperação de matrizes culturais, o mesmo exercício de diversidade, de cultura plural, de aceitação da impossibilidade de sobrevivência do indivíduo isolado, das consequências da desterritorialização, da força e das fraquezas da cultura de massa e do poder dos diálogos – e que também propiciem exercícios de uma ética da solidariedade na resolução das grandes questões sociais, como exclusão social e cultural, a marginalização de grandes segmentos da população e as impossibilidades vividas no cotidiano.

As ações culturais promovem diálogos acerca das situações sociais, precisa pensar no todo, nas variedades sociais que a era contemporânea sustenta. Estas ações precisam olhar os sujeitos no todo, e não fragmentados, precisam pensar nas atividades como ações que atinjam todas as camadas e demandas sociais envolvidas neste processo de ensino.

É básico, para que a ação cultural aconteça de forma adequada, que o educador/mediador e/ou agente cultural domine certos conceitos e conheça a cultura do outro (grupo, comunidade), seu imaginário, mitos, signos e valores. Ele deve ter em mente conceitos como distinção e exclusão e agir para desenvolver a capacidade do grupo de ressignificar as coisas criticamente (WILDER, 2009, p. 31).

As ações culturais são sociais, elas são feitas para todos os públicos. É a forma de os museus abrirem suas portas para o todo, e para isso o profissional que atua nesta ação precisa conhecer seu público, entender seus anseios, suas histórias, promover os diálogos e encontros. A arte está ali, para ser falada, mostrada e sentida, entretanto, quando o mediador se firma em estudos e conceitos, ele terá a oportunidade de ver e receber todos da melhor forma possível, ou modificar suas metodologias para que o público em questão se sinta inserido no contexto do museu

ou da ação.

Outro fator a ser conversado neste momento é a atuação do professor de Artes Visuais nos espaços das ONGs, nas oficinas que oferecem. Contudo, vamos refletir sobre o ensino das Artes Visuais nestes espaços de educação. De modo a entendermos um pouco mais da educação nesses espaços, recorreremos a Carvalho (2008, p. 98-99), que destaca sobre a educação nas ONGs:

A educação nesses espaços é abordada de maneira diferente da educação formal, proporcionada pelas escolas pública ou privada. A intenção não é ser um modelo alternativo à escola, mas agir paralelamente a esta, entendendo as ações educativas para dimensões que vão além das oferecidas nos sistemas escolares.

Assim destacamos que a educação nos espaços das ONGs não é uma extensão dos espaços escolares, e nem pode ser vista desta forma na hora de se montar um projeto educacional nestes espaços. Estes agem em outros fatores sociais, e suas metodologias não partem de documentos norteadores.

Na educação não formal, as metodologias operadas no processo de aprendizagem partem da cultura dos indivíduos e dos grupos. O método nasce a partir da problematização da vida cotidiana; os conteúdos emergem a partir dos temas que se colocam como necessidades, carências, desafios, obstáculos ou ações empreendedoras a serem realizadas; os conteúdos não são dados a priori (GOHN, 2010, p. 46-47).

Esses espaços dispõem de uma liberdade na hora de montar seus projetos e suas metodologias, com o olhar mais específico para os participantes, respeitando suas individualidades. Carvalho (2008, p. 103) mostra que esses espaços possuem “[...] a liberdade, a flexibilidade e a possibilidade de construir seus conteúdos de aprendizagem que sejam mais significativos para cada grupo”. Ou seja, o profissional não é direcionado em seus conteúdos e metodologias, parte do próprio olhar do mesmo para as necessidades do grupo.

Geralmente os trabalhos com as oficinas artísticas nas ONGs não possuem um critério de formação para aquele que irá ministrar as oficinas, esta situação acontece pelo fato de cada ONG pensar seus trabalhos conforme o território e seu orçamento para a contratação dos profissionais.

Cada ONG, de acordo com seus objetivos, condicionada por seus limites e disponibilidade de recursos, tem a liberdade de escolher o propósito do ato de educar, de escolher o que ensinar, a metodologia a ser aplicada, os temas e os conhecimentos que devem ser transmitidos. Essa liberdade se estende, também a possibilidade de escolher todos os elementos que julgar necessário

para o efetivamente de suas propostas. Um dos elementos cruciais é a escolha do educador (CARVALHO, 2008, p. 106).

Todos estes fatores influenciam na escolha do educador que irá ministrar as oficinas dentro das ONGs, sendo que estas trabalham também o desenvolvimento humano e cultural dos sujeitos. Assim, como se dá a contratação deste profissional? De acordo com Carvalho (2008, p. 108):

[...] as ONGs, por serem organizações não formais, são autônomas para definir e estabelecer os critérios de suas políticas internas para formação de seus recursos humanos; existe flexibilidade para a contratação de educadores e para a definição do regime de trabalho; e, ainda, determinadas habilidades e aptidões são consideradas mais importantes do que a titulação acadêmica.

Assim, Ghanem (2008, p. 72), contempla esta questão, quando diz que:

As formas de recrutamento, o status profissional e a formação de quem desempenha função educacional em programas não formais são muito variáveis, uma vez que a exigência de títulos acadêmicos é menor e relativizada.

Não existe uma regra para esta contratação, pois fatores econômicos, territoriais e culturais influenciam nesta contratação. Em alguns casos, as ONGs observam mais a aptidão do profissional do que a formação acadêmica, por fator até econômico, por talvez não ter o recurso necessário para a contratação de um profissional formado em Artes. Por ora, precisamos entender que educador é este. “Eles podem ser tratados indiscriminadamente como educador, professor, instrutor, técnico e até mesmo ‘oficineiros’” (CARVALHO, 2008, p. 113-114).

Outra nomenclatura que encontramos é a do educador social. De forma a compreendermos o que é um educador social, recorreremos a Gohn (2013, p. 20-21) para buscar um conceito:

O educador social é algo mais que um animador cultural, embora também deva ser um animador do grupo. Para que ele exerça um papel ativo, propositivo e interativo, deve continuamente desafiar o grupo de participantes para a descoberta dos contextos em que estão sendo construídos os textos (escritos, falados, gestuais, gráficos, simbólicos, etc.). Por isso, os educadores sociais são importantes, para dinamizarem e construir o processo participativo com qualidade.

Carvalho (2008) e Gohn (2013) mostram nomenclaturas para os profissionais que atuam nos espaços não formais de educação. Contudo, vamos utilizar a nomenclatura educador social de forma a agregar todas as outras. Este é o

sujeito que detém algum saber, é aquele sujeito que não é apenas um animador, mas um multiplicador de saberes e conhecimentos, aplicando-os de forma diferenciada da educação formal. Ali ele dispõe de um espaço diferenciado para a aprendizagem, um tempo geralmente maior, o que faz com que suas metodologias sejam diferentes das dos professores da educação formal, pois no espaço escolar as metodologias seguem as leis. Na educação não formal as metodologias partem do olhar para o aluno e sua realidade.

Sendo assim, o educador social precisa priorizar o diálogo durante seus encontros com os educandos, e nesse momento de diálogos o profissional promove momentos de troca entre educador e educandos. Gohn (2010, p. 51) salienta que “o aprendizado do Educador Social numa perspectiva da educação não formal realiza-se numa mão dupla – ele aprende e ele ensina”.

Vale ressaltar, assim, que estes profissionais não sabem tudo, mas apenas uma parte, e os educandos são sujeitos com conteúdo, com vivências que o educador social pode trazer para suas aulas de forma a acrescentar positivamente e fazer com que os educandos se enxerguem naquele conteúdo.

O diálogo é o meio de comunicação. Mas a sensibilidade para entender e captar a cultura local, do outro, do diferente, do nativo daquela região, é algo primordial. A escolha dos temas geradores dos trabalhos com uma comunidade não pode ser aleatória ou pré-selecionada ou imposta do exterior para o grupo. Eles, temas, devem emergir a partir de temáticas geradas no cotidiano daquele grupo, temáticas que tenham alguma ligação com a vida cotidiana, que considere a cultura local em termos de seu modo de vida, faixas etárias, grupos de gêneros, nacionalidades, religiões e crenças, hábitos de consumo, práticas coletivas, divisão do trabalho no interior das famílias, relações de parentesco, vínculos sociais e redes de solidariedade construídas no local. Ou seja, todas as capacidades e potencialidades organizativas locais devem ser consideradas, resgatadas, acionadas (GOHN, 2010, p. 51-52).

O educador social precisa estar alerta para as questões sociais de seus alunos, ou usuários do serviço, pois a educação não formal possui uma construção de conhecimento mais livre, sendo assim, o educador pode ousar um pouco mais. Nesse sentido, Trilla (2008, p. 42) afirma:

O que ocorre é que a educação não formal, por situar-se fora do sistema de ensino regado, desfruta de uma série de características que facilitam certas tendências metodológicas. O fato de não ter que seguir nenhum currículo padronizado e imposto, as poucas normas legais e administrativas que recaem sobre ela (calendário escolar, titulação dos docentes, etc.), seu caráter não obrigatório, e por aí afora, tudo isso facilita a possibilidade de métodos e estruturas organizacionais muito mais abertas (e, geralmente,

mais flexíveis, participativas e adaptáveis aos usuários concretos e às necessidades específicas) que aquelas que costumam imperar no sistema educacional formal.

Metodologicamente falando, conseguimos trazer as questões sociais do aluno de um espaço de educação não formal, suas histórias de vida, suas realidades, seus costumes e suas culturas para a aula e para o processo de ensino aprendizagem através do diagnóstico. É esse diagnóstico que aponta os principais problemas, o público com que estamos trabalhando, suas necessidades, os caminhos metodológicos que precisamos seguir, de modo a nos indicar também os objetivos que precisamos alcançar.

Fatores importantes influenciam nesses objetivos no qual o educador social precisa alcançar ao trabalhar Artes nos espaços não formais de educação, principalmente nas ONGs. O financiamento da ONG pode balançar as metodologias e planejamentos na área das Artes, pois muitas ONGs priorizam atividades coletivas para atrair a atenção dos financiadores.

Quando as agências financiadoras investem em uma ONG, geralmente preferem empregar seus recursos naquelas atividades que, em um tempo relativamente curto, possam resultar em apresentações públicas (CARVALHO, 2008, p.122)

Este fator por muitas vezes influencia nos planejamentos e nas metodologias deste educador social em suas práticas e metas dentro de um espaço não formal de educação como as ONGs, principalmente os profissionais com formação acadêmica, pois estes precisam fazer um diálogo entre os propósitos educacionais que aprenderam durante a sua graduação e atingir os resultados da ONG onde trabalha.

Percebe-se que é usual os educadores burilarem suas práticas por meio de erros e acertos, fazendo adaptações, ajustes e fusões, de modo a adequá-los aos seus propósitos, como também situações encontradas (CARVALHO, 2008, p. 131).

Os educadores sociais precisam dar conta de suas metas, do desenvolvimento dos seus alunos, do ensino da arte, mas também contemplam as necessidades particulares do espaço onde atuam. Portanto, Carvalho (2008, p. 131) também destaca que estes educadores precisam ter “[...] o cuidado em propiciar o desenvolvimento de habilidades e contribuir para a formação geral dos educandos, ao mesmo tempo em que cuidam para que os objetivos de suas instituições sejam

atingidos”.

A arte é importante para esses espaços de educação, dessa forma, a presença do professor de Artes se faz presente. Entretanto, pontos precisam ser colocados e pensados no sentido de ampliar o campo de trabalho desse profissional e a qualificação dos educadores sociais nesses espaços. A formação acadêmica se faz necessária, pois o professor chega com a teoria e a prática num diálogo constante de forma a promover essa educação.

Entretanto, os educadores sociais com formação, quando iniciam seus trabalhos nestes espaços, lidam com uma liberdade que na educação formal não aparece com tanta frequência, já que na educação formal o professor precisa dar conta de conteúdos estabelecidos por documentos, além da própria estrutura das escolas (CARVALHO, 2008).

Contudo, constatamos que ambas as educações são importantes para a sociedade, e que participam do processo de conhecimento e emancipação. Cremos que somos parte desse processo, formal, não formal ou informalmente, somos todos agentes de educação. Mas enquanto professores entendo que precisamos estar preparados para encarar a sala de aula, em qualquer um dos espaços, de retirar amarras, preconceitos, julgamentos que por vezes podem estar em nós no momento de atuar em qualquer um dos espaços.

Portanto, reporto-me a Freire (2014, p. 93), quando o autor nos contempla com a seguinte colocação: “Como professor, não me é possível ajudar o educando a superar sua ignorância se não supero permanentemente a minha”. Esta citação de Freire (2014) nos leva a crer que o professor, antes de mais nada, precisa estar preparado para atuar permanentemente em ambos os espaços educacionais, promovendo educação de qualidade no âmbito formal e não formal. E essa preparação parte do professor e das formações que ele vivencia. Contudo, Carvalho (2008, p. 112) também ressalta que

A realidade observada aponta para a necessidade de os cursos de Licenciatura em Artes elaborarem currículos mais adequados à realidade do mercado de trabalho e que ofereçam conhecimentos e treinamentos que habilitem os alunos a atuar adequadamente em espaços especiais, e não apenas nas escolas regulares.

Concordo com os dizeres da autora, sobre os cursos de licenciatura se abrirem para outros espaços de atuação do professor de Artes Visuais. Em tempos contemporâneos, o ensino da arte não se faz apenas na escola, mas em múltiplos

espaços, levando a arte a lugares onde ela não estaria, promovendo desenvolvimento social, cultural e estético. Ambas as educações colaboram nesse processo emancipador dos sujeitos, portanto, uma formação do professor aberta a outros espaços, a novas metodologias, a metodologias que se encontrem, se cruzem e dialoguem entre si para promover o ensino da arte significativo em ambos os espaços.

3 CURSO DE ARTES VISUAIS UNESC: FORMANDO PROFESSORES

No decorrer dos nossos estudos, viemos conversando sobre a formação do professor de Artes Visuais, destacando que esta formação acontece nas universidades, nos cursos de graduação em Artes Visuais na área da licenciatura. Logo, neste capítulo, iremos conversar sobre o curso de Artes Visuais da UNESC – Universidade do Extremo Sul Catarinense. De forma a pensarmos sobre a universidade, as autoras Pimenta e Anastasiou (2002, p. 161-162), contemplam a finalidade educativa da universidade,

Entendemos a universidade como instituição educativa cuja finalidade é o permanente exercício da crítica, que se sustenta na pesquisa, no ensino e na extensão. Ou seja, na produção do conhecimento por meio da problematização dos conhecimentos historicamente produzidos, de seus resultados na construção da sociedade humana e das novas demandas e desafios que ela apresenta.

Portanto, as autoras mostram a universidade como um espaço de educação voltado para a formação crítica, por meio de estudos sobre a formação do conhecimento diante da história da humanidade, em busca de novos estudos e pesquisas que levarão a novos conceitos que serão empregados na sociedade. Dessa forma, vemos que a universidade faz da educação sua ferramenta para a produção de conhecimento que levará à mudança social e cultural.

Assim, o curso de Artes Visuais faz parte dos cursos de graduação da UNESC, e iniciaremos falando desta universidade, em que dialogaremos com os documentos norteadores da instituição. Contudo, encontramos no Art. 1º do Regimento da Universidade¹ o seguinte:

A UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE (UNESC) é uma Instituição Comunitária de Ensino Superior (ICES), com duração indeterminada, com sede em Criciúma – SC, mantida pela Fundação Educacional de Criciúma (FUCRI), entidade de personalidade jurídica de direito privado, de fins filantrópicos e não lucrativos, com sede e foro na cidade de Criciúma, estado de Santa Catarina [...] (UNESC, 2017, p. 1).

¹ Disponível em: http://www.unesc.net/portal/resources/official_documents/11435.pdf?1513358227. Acesso em: 13 maio 2018.

A Unesc é uma universidade comunitária, estas são formadas por um grupo de pessoas, que pode ser inclusive uma cooperativa de professores e alunos, incluindo membros da comunidade. Elas se autodenominam “não estatais”; confessionais, formadas por grupo de pessoas que fazem parte de uma ordem confessional e ideológica, e as filantrópicas, que são instituições educacionais ou de assistência social, colocando-se à disposição da população em geral (NEVES, 2002).

Ao visitar o PPC - Projeto Pedagógico do Curso de Artes Visuais², encontro a missão da Unesc, que é “Educar por meio do ensino, pesquisa e extensão, para promover a qualidade e a sustentabilidade do ambiente de vida” (UNESCO, 2016, p. 8). Sendo assim, a Unesc tem a missão de participar do desenvolvimento da região, através do ensino, pesquisa e extensão.

Portanto, nos cursos universitários da Unesc as pessoas irão se deparar com o ensino e o ato de pesquisar. Sobre a pesquisa, dialogamos com Demo (2011, p. 34-35), quando diz: “É o processo de pesquisa que, na descoberta, questionando o saber vigente, acerta relações novas nos dados e estabelece conhecimento novo”. Ou seja, a pesquisa é um ato de aprendizagem importante, por sua característica de tornar o pesquisador parte da produção do conhecimento, e não um receptor que apenas adquire passivamente as informações. De acordo com o autor:

Pesquisar assume contornos existenciais, porque encerra o desafio histórico-estrutural de compreender e enfrentar a desigualdade social, num processo que nunca termina. Pesquisa coincide com a vontade de viver, de sobreviver, de mudar, de transformar, de recomeçar (DEMO, 2011, p. 40).

A pesquisa permite um encontro do pesquisador com a realidade de forma educativa, a ponto de formar seus conceitos com base no material pesquisado, assim podendo observar a realidade de outra forma, para assim poder criar e recriar conceitos e estudos que irão contribuir para o desenvolvimento social. Faz parte da tríade de uma universidade a junção do ensino, da pesquisa e da extensão. Mas o que é a extensão? Neves (2002, p. 51) responde:

A extensão é entendida como uma prática acadêmica que interliga a universidade, nas suas atividades de ensino e de pesquisa, com as necessidades da população, possibilitando a formação do profissional-cidadão. A consolidação da prática da extensão permite a constante busca

² Disponível em: http://www.unesc.net/portal/resources/files/615/PPC-Final-artes%20Lic_01-12-16.pdf. Acesso em: 13 mai. 2018.

do equilíbrio entre as demandas socialmente exigidas e as inovações que surgem do trabalho acadêmico.

Assim, percebemos que a extensão universitária é um momento no qual as universidades utilizam de seus estudos e suas pesquisas e levam a universidade para fora dela mesma. Ou seja, é um momento de aproximação da universidade com a sociedade através de projetos que derivam de pesquisas e momentos de ensino-aprendizagem dentro da universidade.

É neste contexto relacionando o ensino, a pesquisa e a extensão que se encontra o Curso de Artes Visuais – Licenciatura da Unesc. O curso faz parte do desenvolvimento regional há quase 50 anos, e nele vêm se formando professores de Artes Visuais há quase cinco décadas, contribuindo para o fortalecimento do ensino da arte na região de Criciúma.

O ensino da arte em Criciúma e região vem construindo uma história que não se faz descolada da própria história do ensino da arte no Brasil. A predominância da técnica pela técnica na década de 70, a retomada da imagem de arte nas aulas de Artes, a imagem em movimento com a proliferação dos documentários sobre arte brasileira da Fundação Lochpe na década de 80/90, ou mesmo as variações de releitura que foram sendo repassadas como receitas que resolveriam as dificuldades dos professores. Na Universidade do Extremo Sul Catarinense, o Curso de Artes Visuais Licenciatura inicia como Curso de Desenho e Plástica, depois Curso de Educação Artística, e hoje Curso de Artes Visuais também com a habilitação Bacharelado. Nesse sentido, além de acompanhar as mudanças no entorno da cidade onde se situa, o curso vem provocando reflexões sobre o ensino da arte a partir de diferentes ações que envolvem seus professores e acadêmicos nas atividades de ensino, pesquisa e extensão (UNESC, 2016, p. 22).

Conforme o PPC (2016), podemos perceber que o curso passou por vários períodos em relação ao ensino das artes, sempre acompanhando as novas tendências de ensino, se qualificando e se reinventando, com o olhar para o território e seu desenvolvimento. Sempre proporcionando reflexões sobre a arte, seu ensino e fomentando a arte na região.

Precisamos destacar que quando se fala em região estamos falando da região da AMREC – Associação dos Municípios da Região Carbonífera, que contempla a cidade de Criciúma e mais 11 municípios no entorno da cidade. Portanto, tanto o Curso de Artes Visuais quanto a própria Unesc recebe alunos principalmente vindos dessa região, e também da região sul de Santa Catarina. Principalmente por ser o único curso de Artes Visuais presencial.

O curso de Artes Visuais - Licenciatura da UNESC é o único curso de artes na modalidade presencial no município de Criciúma, assim como em toda região do extremo sul catarinense que compreende cerca de onze municípios vizinhos. Desta forma, torna-se um curso de extrema relevância, pois é responsável pela formação da grande maioria dos professores de Artes de Criciúma e região (UNESC, 2016, p. 28).

Assim, podemos enfatizar a importância da formação do curso para a nossa região, no desenvolvimento artístico-cultural e valorização da cultura local. Dessa forma, o curso “[...] amplia os movimentos das comunidades na perspectiva política da ética e da estética em diálogo com o capital artístico-cultural como um todo” (UNESC, 2016, p. 28). Esta contribuição acontece através do seu ensino, dos seus projetos de pesquisa e da sua relação com a comunidade através da extensão universitária.

A pesquisa e a extensão na área da arte corroboram os dizeres do PPC (2016), que declara que o curso forma o profissional para atuar na escola, como professor de Artes. Porém, o curso contempla outras modalidades de atuação deste profissional, sendo que a formação neste curso tem um olhar mais amplo para a atuação do profissional que ali se forma.

A escola é o espaço de atuação para a formação docente, no entanto, ressalta-se que há outros espaços (Museus, ONGs, Ateliês de Arte, centros comunitários - espaços institucionais, legitimados ou não pelo sistema de arte), que possibilitam a atuação desse profissional. Tendo em vista esta demanda da sociedade, tem-se um currículo proposto para atender as necessidades das escolas e das comunidades (UNESC, 2016, p. 29).

Podemos perceber que o curso destaca e valoriza a arte nos variados espaços, assim o profissional pode atuar em qualquer espaço além da escola. O próprio documento que norteia os trabalhos do curso destaca que forma os profissionais para a educação não formal, um dos estudos desta pesquisa.

Além do ensino formal na rede pública e privada, hoje, os professores de Artes Visuais passam a atuar cada vez mais em contextos de ensino não-formais. Seja como mediadores de exposições em museus, galerias de arte, produtores culturais em ateliês, organizando eventos e projetos sociais, em oficinas de arte ou como professores de artes em Organizações não governamentais. O mercado de trabalho (agora mais amplo) exige dos professores de Artes Visuais um repertório de novas competências, que vão desde o domínio das faturas e processos artísticos, até o aprofundamento de conceitos relacionados à formação de valores, como a ética, a solidariedade e a educação para a transformação social. As novas possibilidades de inserção do licenciado em Artes Visuais no mercado de trabalho são consideradas no período de formação de nossos alunos (UNESC, 2016, p. 29-30).

Essa concepção de formação ampla que o curso traz vem em diálogo com a minha pesquisa. Uma formação onde faça com que o professor ao se formar olhe para o campo de trabalho com amplitude, com outras opções de trabalho além da sala de aula. Assim, o curso traz: “O Curso Superior de Artes Visuais - Licenciatura tem por objetivo formar profissionais para o ensino, fomentando a produção, a pesquisa e a crítica em Artes Visuais” (UNESCO, 2016, p. 34).

Penso nesta formação que o curso propõe como algo que vá além da experimentação e das relações entre os que ali estão se formando, entre eles e a arte, entre eles e a cultura e entre eles e o espaço. O curso traz esta característica, de uma formação que vá além do simples ensinar. Portanto, encontro em Mossi (2015, p. 249) este sentido de relações, em que o autor trata da relação dos corpos nas questões de teoria e prática no processo de ensino:

Se nos reportarmos ao campo educativo e, mais especificamente, ao campo que agencia as relações formativas de indivíduos aprendizes/docentes em ambientes educacionais como parte desses agenciamentos territoriais estratificados, passaremos a pensá-los sempre constituídos por formas de conteúdo (agenciando corpos, pessoas, espaços, lugares, conjuntos arquitetônicos que produzem saberes e os colocam em prática) e formas de expressão (teorias, conceitos e métodos cuidadosamente tecidos a fim de interferir diretamente sobre os corpos envolvidos em tais ações) as quais estão sempre prestes a se desestratificar.

O autor defende um ensino da arte onde as relações se construam de forma a se desfazerem as camadas culturais que dividem os sujeitos na sociedade em que vivemos. Assim, a teoria e a prática dialogam, fomentando conteúdos e trazendo ao formando processos de expressão que venham a ampliar seu olhar para o todo, de forma a tirá-los das camadas em que se encontram.

Esta escrita de Mossi (2015) vem ao encontro daquilo que o curso de Artes Visuais – UNESCO propõe enquanto formação de professores de artes, em que o curso se utiliza de mecanismos de formação que vão além da sala de aula. Esta formação passa por vivências e experiências que provoquem o acadêmico, consigam se reconhecer como sujeito sociocultural, desfazendo amarras e ampliando seu olhar para o todo. Para ele mesmo, para o próximo, o território e a sociedade.

Sendo assim, percebo o curso como um espaço que forma o professor polivalente, com um olhar para o território e para as múltiplas possibilidades de atuação enquanto profissional das Artes Visuais. Assim, retorno ao PPC de Artes Visuais, quando o documento contempla o seguinte sobre o egresso:

O profissional licenciado em Artes Visuais, formado pela UNESCO, apresentará competência para desenvolver o pensamento visual criativo a fim de atuar no amplo campo educacional e cultural que é envolvido pelas linguagens artístico-culturais e, em especial, as artes visuais.

Dessa forma, estará apto a produzir e intermediar conhecimentos no campo do ensino de arte em espaços formais e não formais de educação, conduzindo o processo de ensino aprendizagem nos contextos e relações que envolvem a arte na contemporaneidade, contribuindo para a qualidade do ambiente de vida das pessoas (2016, p. 35).

O acadêmico em Artes Visuais neste curso passa por um processo de formação que inclui disciplinas específicas nas áreas de artes visuais, história da arte e disciplinas que dão conta da prática nas linguagens visuais. Também contemplam o curso as disciplinas comuns aos cursos de licenciatura e as disciplinas de metodologias do ensino da arte e os estágios (UNESCO, 2016).

Esta estrutura curricular se faz presente de forma a promover o ensino, a pesquisa e a extensão nas áreas das artes visuais e a educação. Para isso, tanto a universidade quanto o curso dispõem de espaços de aprendizagem, eventos científicos e saídas de campo que promovam a arte/educação, e formem momentos de discussões e reflexões. Estes fatores fortalecem o ensino do acadêmico, pois promovem um ensino dinâmico e experiências significativas.

Durante os quatro anos de curso o acadêmico é formado em todas as esferas da educação e da arte, de forma a elaborar um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) que discuta a arte/educação. Assim o acadêmico passa por um processo de orientação e no final é avaliado por uma banca composta por professores especialistas, mestres ou doutores.

Entretanto, para chegar ao momento da escrita do TCC, o acadêmico precisa ir além das participações nas disciplinas. Precisa participar das Atividades Complementares – AC, que visam contribuir no processo de formação do acadêmico.

As Atividades Complementares - AC são atividades que flexibilizam os currículos, com o objetivo de contribuir na integralização curricular, agregando valor à formação profissional. As AC se farão por meio da efetivação de várias atividades acadêmicas, científicas, culturais, esportivas, artísticas e de inovação tecnológica. São princípios das Atividades Complementares: complementar o currículo dos cursos; incentivar a autonomia/autoformação do acadêmico; ampliar os conhecimentos para além da sala de aula; possibilitar a vivência de diversas realidades culturais relacionadas ao campo de atuação e convivência com profissionais experientes na área de formação (UNESCO, 2016, p. 53-54).

Estas atividades têm um olhar para um processo de integração curricular, no qual o acadêmico passa a ter acesso a outros movimentos e outras formas de formação, de forma a ampliar conhecimentos específicos tanto da educação quanto da arte. Potencializa um olhar maduro do acadêmico para o campo de atuação deste profissional da arte. Para contribuir com este outro processo de ensino-aprendizagem, o curso e a universidade oferecem aos acadêmicos uma série de atividades que são pontuadas como Atividades Curriculares.

O Curso de Artes Visuais - Licenciatura promove aulas inaugurais e semanas acadêmicas, bem como palestras, seminários, mostras de arte, círculo de debates, dentre outros, para incentivo às atividades complementares. Também mantém parceria com diversos órgãos e instituições da área da arte e da cultura na cidade de Criciúma e na região, o que amplia as oportunidades para os alunos realizarem as AC (UNESC, 2016, p. 54).

Portanto, o curso de Artes Visuais – UNESC viabiliza estes momentos de vivência de Atividades Curriculares aos seus acadêmicos, fomentando a arte e a educação entre os acadêmicos, mas também perante a comunidade em geral. Esses momentos são para os acadêmicos, porém sempre envolvem a comunidade em geral, assim o curso marca sua página na história do desenvolvimento cultural da região carbonífera.

3.1 OS ESPAÇOS DE ARTE DA UNESC

O Curso de Artes Visuais – UNESC faz a sua parte neste desenvolvimento da educação, da arte e da cultura em nossa região. Entretanto, a universidade também faz a sua parte neste processo, com espaços e eventos onde fomentam a arte e a cultura, e o próprio curso pode/usa como espaços e processos de ensino-aprendizagem na área da formação do professor de Artes Visuais.

Estes espaços geram conhecimento nas mais variadas áreas e linguagens das artes, tanto visuais quanto cênicas, e de processos educacionais e de ensino da arte. Início falando da Sala Edi Balod – Espaço de Exposições e Laboratório de Artes Visuais³, vinculado ao Curso de Artes Visuais. Leva este nome em homenagem ao artista e ex-professor do curso Edson Paegle Balod, conhecido como Edi Balod. Esta sala visa realizar exposições de arte de alunos do curso, promovendo a cultura e a

³ Disponível em: <http://www.unesc.net/portal/capa/index/687>. Acesso em: 13 de mai. 2018.

criação artística da região do sul do estado. E também serve como um laboratório que aproxima o acadêmico de outras atuações do professor de Artes Visuais, como mediação, curadoria, produção e expografia, entre outros processos de ensino e aprendizagem no âmbito da arte.

A sala também recebe exposições de artistas regionais, onde o acadêmico consegue ter acesso à produção artística regional, contribuindo para seu processo de formação e a ampliação do seu repertório artístico-cultural. O local recebe as mais variadas linguagens da arte e manifestações artísticas. Percebo este espaço como um ponto positivo que o curso de Artes Visuais oferece aos seus acadêmicos, contribuindo nesta formação do professor com experiências artísticas que vão além do livro e da sala de aula.

Outro espaço que contribui para a formação deste professor de artes comprometido com a arte/educação é o polo do Instituto Arte na Escola⁴, que fortalece a formação do professor inicial e continuada.

O Instituto Arte na Escola é uma associação civil sem fins lucrativos que, desde 1989, qualifica, incentiva e reconhece o ensino da arte, por meio da formação continuada de professores da Educação Básica. Tem como premissa que a Arte, enquanto objeto do saber, desenvolve nos alunos habilidades perceptivas, capacidade reflexiva e incentiva a formação de uma consciência crítica, não se limitando a auto-expressão e à criatividade.⁵

O polo do Instituto Arte na Escola da Unesc propicia momentos de pesquisa, estudos e reflexões sobre o ensino da arte para professores da rede pública e privada. Contudo, o polo se faz presente dentro do campo universitário, logo o Instituto se torna mais um espaço de formação continuada para os egressos, e ajuda na formação dos acadêmicos.

O Instituto conta com um site com conteúdo pedagógico na área da arte/educação, além de oferecer o prêmio Arte na Escola Cidadão, que visa premiar os professores com práticas pedagógicas inovadoras no ensino da arte. Já o polo na Unesc oferece grupos de estudo e pesquisa, além de eventos com oficinas e palestras e viagens de estudos, fortalecendo o ensino da arte, a formação do professor e as práticas pedagógicas em sala de aula.

⁴ Disponível em: <http://artenaescola.org.br/>. Acesso em: 10 de maio de 2018.

⁵ Disponível em: <http://artenaescola.org.br/institucional/>. Acesso em: 10 de maio de 2018.

O Curso de Artes Visuais – UNESCO propõe uma formação do professor onde ele consiga transitar em vários níveis de ensino e espaços. Sendo assim, ao pensar na criança a UNESCO possui o Museu da Infância⁶. Este projeto propõe diálogos sobre criança e infância, e desde 2005 promove, mostra e conversa sobre coisas de criança, momentos de infância e produções das próprias crianças. O museu tem exposições de brinquedos e de obras de artes que falam de crianças ou infâncias, promovendo o resgate da infância para crianças e adultos, contribuindo na formação do professor ao oferecer discussões que irão fortalecer a atuação do professor de artes nos espaços com este tipo de público.

As crianças estão presentes ou podem ser encontradas nos mais diversos e diferentes espaços institucionais, inventados pelos seres humanos tais como família, escola, igreja, clubes, internatos, hospitais, orfanatos, asilos, casas de correção, abrigos etc. (MARTINS; TOURINHO, 2010, p. 38)

Os autores contemplam a existência da criança em espaços diferenciados, mostrando, de certa forma, que a criança é um ser que sempre existirá. Porém, não é este fato que discuto, mas sim o fato de que o Museu da Infância ajuda no olhar do acadêmico para o sujeito criança, pois é um dos públicos de atuação do professor de artes.

É necessário salientar que a universidade possui um documento denominado Políticas de Cultura da Unesc⁷, que organiza, regulariza e norteia as práticas e ações na área artístico-cultural da universidade. Este documento é de suma importância para organizar estas práticas diante do Setor de Arte e Cultura⁸, que promove as ações culturais no campus. Em relação a este setor, o site diz que “propicia à comunidade acadêmica e regional várias atividades ligadas à arte e à cultura, com o intuito de enriquecer a formação cultural e a ampliação de repertório”.

O Setor de Arte e Cultura proporciona ações voltadas para a arte e a cultura, como processo de formação cultural, e também tem como missão “fortalecer o processo de formação cultural da comunidade interna e externa da UNESCO, através dos conhecimentos e experiências estéticas e poéticas, visando a ampliação de repertório, a reflexão e a inserção social”.⁹

⁶ Disponível em: <http://www.museudainfancia.unesc.net/> Acesso em: 09 de maio de 2018.

⁷ Disponível em:

<https://www.unesc.net/portal/resources/files/114/Políticas%20de%20Cultura%20UNESC.pdf>.

Acesso em: 09 de maio de 2018.

⁸ Disponível em: <http://www.unesc.net/portal/capa/index/114/3496/>. Acesso em: 08 de maio de 2018.

⁹ Disponível em: <http://www.unesc.net/portal/capa/index/114/3496>. Acesso em: 08 de maio de 2018.

Portanto, o Setor de Arte e Cultura se ocupa das ações culturais na universidade e na comunidade em geral, oferecendo oficinas e eventos artístico-culturais, além de manter grupos que desenvolvem atividades voltadas para a arte e a cultura. As principais atividades são: Festival Unesc em Dança, que promove um festival de dança onde recebe bailarinos dos estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul, contando com apresentações de dança e oficinas; o Festival Noite de Luz, um espetáculo teatral natalino, apresentado ao ar livre, que envolve cerca de 150 artistas, entre atores, bailarinos, cantores e produtores culturais; oficinas artísticas na área do teatro, música e dança; viagens de estudo para eventos e visitas a museus. Entre outras atividades que visam aproximar a comunidade regional e acadêmica da arte, fortalecendo o público e ampliando repertórios.

O setor também mantém o Coral Unesc e a Companhia de Dança Unesc, formado por acadêmicos da universidade, que participam de festivais de dança e de corais representando a universidade e a cidade de Criciúma. Estes grupos geram oportunidade para os acadêmicos da universidade poderem aprender e vivenciar as linguagens da dança e da música ao participarem dos grupos.

Outro espaço que está aos cuidados do setor é o Espaço Cultural Toque de Arte, que promove as artes visuais, com exposições de artes, com exposições coletivas e individuais de artistas regionais, estaduais e nacionais. Desenvolve o cunho educacional através das visitas mediadas de estudantes da rede pública e privada da região, de modo a visitarem as exposições e terem este contato com a arte.

Estes espaços da arte dentro do campus universitário contribuem para a formação do professor de Artes Visuais, no sentido de promover vivências e experiências significativas em torno da arte. Sendo assim, os acadêmicos do curso têm a possibilidade de entrelaçar as teorias com as práticas, colocando-se como espectador, e se apropriando da arte.

3.2 O CURSO DE ARTES E OS ESPAÇOS DA ARTE NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

A formação do professor é um ponto de discussão neste trabalho, assim, ao discorrer sobre o Curso de Artes Visuais – UNESC percebo que ele é importante na na construção do ensino da arte na região. Isto acontece por conta de ser um curso preparado para formar os professores de artes. Pode-se entender a força desta

formação na junção do curso com estes espaços e momentos que contribuem para que o acadêmico saia preparado para o campo de trabalho e com o olhar mais amplo.

No processo de formação do professor de Artes Visuais, a educação e a arte se relacionam, para isso o curso de Artes Visuais e a Unesc dispõem destes espaços de arte que irão ajudar na formação destes professores.

A relação entre educação e arte, se não queremos vê-la traduzida a subordinação de uma pela outra, passa por compreender os processos de apropriação para que se ofereçam oportunidades significativas de experiência estética, de caráter dialógico, aos tantos sujeitos contempladores, fugindo de modelos e de cópias, favorecendo a ampliação de repertório. É importante ainda, que se compreenda a produção cultural dos sujeitos como expressões singulares, registros linguísticos pessoais em permanente diálogo com diferentes tempos espaços (LEITE, 2011, p. 35).

Assim, Leite (2011) coloca a relação da arte com a educação de forma a tecer experiências que irão além da escola. Trazendo para a formação do professor de Artes Visuais, a universidade dispõe de espaços e mecanismos para contribuir neste processo, salientando que o curso forma o professor não só para a sala de aula. Assim, numa ação ou trabalho acadêmico na Sala Edi Balod, ou nos espaços expositivos como o Toque de Arte e o Museu da Infância, o acadêmico pode encontrar questões da arte nos espaços não formais, como por exemplo a questão da mediação. Portanto, Tourinho diz o seguinte sobre mediação:

Penso a mediação como um processo alargado, estendido, que se inicia com a visão que o educador do trabalho educativo. A mediação configura-se pela capacidade do mediador em criar formas de experimentar propostas colaborativas de aprendizagem. Penso, ainda, a mediação como construção flexível e pragmática que pode contribuir tanto para a permanência como para a renovação e a transformação de modos de olhar, de fazer e de interpretar. Permanência e renovação não são conceitos antagônicos na educação. Ambos fazem parte do processo de aprender e ensinar (TOURINHO, 2009, p. 271).

É um diferencial na região sul de Santa Catarina ter uma universidade como a Unesc, com a estrutura que dispõe para o ensino superior. Nesse sentido, o curso de Artes Visuais ter uma sala de exposições que sirva como laboratório é algo que agrega novos olhares para a formação do professor. Tourinho (2009) mostra um destaque para a mediação, como um momento educacional importante. Quando olho para a universidade num todo, também vejo no Setor de Arte e Cultura a potencialidade para ajudar na formação do professor no sentido da mediação, no seu Espaço Cultural Toque de Arte.

A Sala Edi Balod, Espaço Cultural Toque de Arte e o Museu da Infância fazem com que o acadêmico de Artes Visuais e toda a comunidade em geral vivam encontros com a arte, seja em uma ação mediada com uma determinada exposição, seja com os acadêmicos tendo a função de mediar. A mediação é um fator educativo, que contribui na formação do professor de Artes Visuais.

O processo de mediação há de ser provocativo, instigante ao pensar e ao sentir, à percepção e à imaginação. Um ato capaz de abrir diálogos, também internos, ampliados pela socialização dos saberes e das perspectivas pessoais de cada fruidor (MARTINS, 2012, p. 29).

Com este momento de mediação, o acadêmico é provocado a pensar, questionar e sentir, vivenciando a arte no campus universitário. Contudo, quando ele é provocado, o mesmo aprende a provocar, podendo ressignificar esta ação em suas práticas docentes em qualquer espaço educacional, trabalhando a arte como processo educacional e transformador.

Estes espaços promovem um momento de apreciação estética do acadêmico, influenciando na sua rotina de estudos, nas suas percepções e nas discussões sobre a arte em sala de aula com seu professor formador.

Outros encontros com a arte se fazem presentes na Unesc, como nos grupos do Polo do Arte na Escola. Ali, os acadêmicos discutem, pesquisam e vivenciam a arte num todo, com ações como oficinas, viagens e diálogos que ajudam na ampliação do repertório do professor de artes quanto do acadêmico em artes. Estes momentos oferecidos pelo Polo do Arte na Escola valorizam a arte, em diálogos que passam por diversas ações que causam reflexões em torno do papel da arte. De acordo com Leite (2005, p. 23):

Os sujeitos em suas interações diversas circulam em variados espaços culturais e experienciam, também, diferentes formas de produção cultural. É no diálogo com o outro e com a cultura que cada um é constituído, desconstruído, reconstruído, cotidianamente. O acesso aos bens culturais é meio de sensibilização pessoal que possibilita, ao sujeito, apropriar-se de múltiplas linguagens, tornando-o mais aberto para a relação com o outro, favorecendo a percepção de identidade e de alteridade.

O polo do Arte na Escola atua neste sentido, das experiências em torno da arte, do seu ensino, do seu sentir e fruir. Coloca a arte como destaque da educação, da formação dos sujeitos. Vivenciar, pensar e discutir arte se faz necessário neste processo de formação docente em artes visuais, nestes momentos o acadêmico se

desconstrói e se constrói enquanto sujeito detentor de conhecimentos, agrega novos conhecimentos, e assim se reconstrói.

O Setor de Arte e Cultura promove eventos artísticos culturais no qual se percebe relações pertinentes entre as linguagens da arte e a linguagem cênica, como por exemplo, nos eventos como o Noite de Luz e o Festival Unesc em Dança, eventos que aproximam os acadêmicos do curso de artes visuais às linguagens cênicas.

[...] a linguagem cênica é híbrida, ou sincrética, ou miscigenada. Do mesmo modo que as manifestações contemporâneas das artes visuais onde estão presentes, por exemplo, movimento no espaço tridimensional, sons, às vezes odores e até sabores, a “linguagem” cênica é, por natureza, híbrida, ou seja, composta por diversas outras “linguagens” que poderiam significar por si só, mas na condição de linguagem cênica elas se miscigenam, gerando uma outra “linguagem”, a qual, poderíamos dizer, é mais do que a soma das linguagens que a constituem (OLIVEIRA, 2008, p. 91).

Reporto-me a Oliveira (2008), em seu texto “Relações entre as linguagens”, para falar deste movimento que o Setor de Arte e Cultura da UNESCO pode proporcionar aos acadêmicos de Artes Visuais. Quando um acadêmico participa de alguma ação ligada às artes das linguagens cênicas, seja como espectador, produtor ou artista, ele de certa forma está ampliando o repertório artístico, compreendendo novas linguagens da arte e fazendo relações entre elas. Preciso salientar a importância desse momento, pelo fato de que os documentos norteadores da educação trazem as linguagens cênicas como conteúdo das aulas de artes.

Todas as ações que estes espaços da arte dentro da Unesc oferecem à comunidade acadêmica, à comunidade em geral e aos acadêmicos de Artes Visuais contribuem para a formação destes professores e para o olhar para o ensino e o papel da arte na educação. Fortalece o ensino da arte nas escolas, e as relações entre as linguagens, evidenciando o ensino da arte nos espaços escolares.

Ao se limitar o ensino da Arte a apenas uma “linguagem” nas escolas ou, na melhor das hipóteses, pelo ensino de cada “linguagem” em momentos distintos no processo de aprendizagem, ou seja, em séries diferentes (multidisciplinaridade), verifica-se a existência de dois problemas, o primeiro mais forte que o segundo: ou o aluno conhece apenas uma “linguagem” artística, geralmente a visual; ou conhece distintas “linguagens”, sem estabelecer relações entre elas, de modo que o conhecimento de uma área não contribui para o aprendizado das demais (OLIVEIRA, 2008, p. 80).

Percebo que tanto o curso de Artes Visuais quanto a Unesc está preocupado com a formação de um professor que se preocupe com o processo de ensino-aprendizagem, que experimente, que proponha aos seus alunos experiências

e vivências significativas em torno da arte e seu ensino. Este olhar parte da construção deste professor que se forma no curso, com a utilização destes espaços como processos de reflexão sobre educação e arte. Ressalto aqui que esses momentos proporcionam a ampliação do repertório do professor de Artes Visuais.

Os alunos se desvelam e se revelam através das manifestações expressivas. Materializam em formas, movimentos, sons os repertórios do que vão se apropriando, de um universo de histórias, situações e percepções. Cabe então às instituições de educação possibilitar a ampliação desses repertórios, possibilitando aos alunos criar, compreender, imaginar e ressignificar (PILLOTTO, 2008, p. 50).

Pillotto (2008) mostra a importância do repertório e dessas apropriações para as possibilidades de criação e fruição com a arte. Dessa forma, a autora ainda destaca a importância desta ampliação de repertório do professor, pois ele leva para suas práticas em sala de aula estes momentos que viveu e se relacionou com a arte. Portanto, a autora ressalta que a ampliação deste repertório faz parte da formação do professor, quando diz que

Esse repertório também faz parte da formação do professor de arte. Ao chegar na universidade traz consigo as suas experiências, impressões e interpretações do mundo, traz a sua história, que continua em processo permanente agrupada a outras histórias. Esse é o momento decisivo nas ações que fazemos, seja relacionada às construções curriculares, ao conhecimento ampliado e à nossa forma de continuar o processo de aprendizagem (PILLOTTO, 2008, p. 50).

Quando trago a ampliação do repertório, penso que o professor de artes, formado apenas no estudo dos conceitos da arte, se limita a ser um professor que apenas reproduz conceitos, proporcionando o acesso ao conhecimento. Entretanto, o ensino da arte vai além disso, ele precisa provocar, questionar, gerar o conhecimento, partindo das relações humanas, assim o ensino da arte será feito de forma significativa.

Dessa forma, percebo que o curso de Artes Visuais e a Unesc conseguem dar conta de proporcionar estas provocações com a utilização destes espaços para a formação do professor de Artes. Vale destacar, inclusive, que outras ferramentas de ensino são utilizadas, como seminários, congressos, pesquisas e viagens de estudo, e ajudam na construção e formação destes professores de Artes Visuais.

4 CAMINHOS METODOLÓGICOS: ENCONTRO COM A PESQUISA NARRATIVA

Neste capítulo discorro acerca dos caminhos metodológicos escolhidos para responder ao objetivo desta dissertação: investigar as relações entre a educação formal e a educação não formal na formação do professor de Artes Visuais e as contribuições desta relação para esta formação. Contudo, o que seria uma pesquisa?

Entendemos por pesquisa a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação (MINAYO, 2013, p. 16)

Minayo (2013) mostra um conceito que contempla a pesquisa como uma ação vinculada ao ensino, que atualiza ou complementa a realidade, com base na própria realidade e na construção de novas realidades, unindo-as a teorias formadas. Uma pesquisa é um projeto, logo, é necessário falar sobre os projetos de pesquisa. Segundo Deslandes (2013, p. 31):

Um projeto de pesquisa constitui a síntese de múltiplos esforços intelectuais que se contrapõem e se complementam: de abstração teórico-conceitual e de conexão com a realidade empírica, de exaustividade e síntese, de inclusões e recortes, e, sobretudo, de rigor e criatividade. Um projeto é um trabalho vivo do pesquisador.

Pesquisar também é relacionar a realidade com o científico em busca de respostas que possam vir a modificar a questão discutida. Em outras palavras, a pesquisa está em várias áreas da ciência, provocando e auxiliando no desenvolvimento da sociedade. No caso deste estudo, trata-se de uma investigação em educação, que busca resposta acerca dos questionamentos e dos objetivos propostos. Portanto, concordo com Mossi (2017, p. 53) quando o autor comenta que:

[...] as pesquisas em educação e seus modos de produção já instituídos são encobertos por um conjunto de agenciamentos territoriais estratificados nos quais ocorrem produções de toda espécie em duplas pinças conectadas a formas de conteúdo (como misturas de corpos) e formas de expressão (como misturas de expressos incorporais que se interpenetram constantemente); tais cintas ou mantas estáticas que se alastram em camadas rígidas, por outro lado, têm sempre uma face voltada para um Fora absoluto, constantemente em vias de desterritorializar/reterritorializar em outra parte, de possibilitar vazamentos através de um devir menor, como uma gagueira a qual atravessa a Língua-mãe das pesquisas.

O autor declara que as pesquisas em educação vão além da pesquisa em si, elas causam problematizações, podem tirar os sujeitos da zona de conforto e devem provocar reflexões que mexam conosco, e que assim nos façam refletir com mais intensidade nas questões sobre educação na contemporaneidade.

A intenção aqui nem é a de fugir completamente desses pontos de enrijecimento, como que numa linha de abolição ou de morte absolutas. É sim o de, apesar deles, deixar livres pequenas fendas para que algo escape. Produzir pequenos abalos sísmicos. Dar vazão a novas formas de conteúdo e expressão (MOSSI, 2017, p. 83).

Os dizeres de Mossi (2017) me levam a pensar a pesquisa como algo que provoca e forma novas questões a serem solucionadas. Portanto, traço agora algo que chamo de caminho da pesquisa, termo que uso pelo olhar que lanço diante do meu próprio caminho de vida, de relações com a arte e a educação. Quando percorremos um caminho, buscamos chegar em algum lugar, e durante o trajeto encontramos adversidades, felicidades, realizações, entre outras coisas que fortalecem a trajetória.

De forma a buscar as relações do ensino da arte na educação formal e não formal, busquei na minha história de vida, e na história de vida dos professores do Curso de Artes Visuais da Unesc, diálogos para se discutir e conversar sobre este tema. Portanto, encontrei na pesquisa narrativa a metodologia adequada para conduzir este trabalho.

As práticas narrativas de pesquisas são maneiras de agir e interagir no mundo e com o mundo, conosco mesmo e com os outros. Elas revelam aspectos, mesmo que pequenos e parciais, da natureza humana por meio de compreensões críticas que produzimos na forma de lampejos, relances, vestígios ou fatias das nossas ações na cultura. A história de vida, como uma performance na cultura, agarra-se a materiais empíricos da existência, da vida, do cotidiano: a dor, a tristeza, a alegria, os desejos, os sonhos, os fracassos, o sentir, os afetos, mas, sobretudo, as aprendizagens, formais, não formais e informais que nos fazem sujeitos (MARTINS, TOURINHO, 2017, p. 143).

A escolha por uma pesquisa narrativa vem ao encontro de ser uma pesquisa sobre arte e educação. Sendo assim, existe uma necessidade de que o processo seja livre e se baseie nas experiências de vida e nas relações dos pesquisados com a arte, a educação formal e a educação não formal, buscando

narrativas de vida que levem a reflexões acerca das relações entre a educação formal e não formal na formação do professor de artes. Do ponto de vista metodológico,

A pesquisa narrativa não se filia a uma linha teórica. Ao contrário, se abre para uma visão multicêntrica buscando associações com lógicas múltiplas. Essas associações devem ser compreendidas como mestiçagens conceituais que, através de atitude crítica animada por conflitos e paradoxos, estimulam contatos com diversas epistemologias e práticas investigativas (MARTINS, TOURINHO, 2017, p. 161).

Outro ponto importante a destacar em torno da escolha de uma pesquisa narrativa são as provocações que causa nos sujeitos participantes por meio do cruzamento de ideias e pensamentos. Tanto pesquisador quanto pesquisado compartilha experiências e relata momentos, proporcionando uma interação entre os diversos atores da pesquisa. A importância

[...] está naquilo que elas nos provocam e evocam a pensar e nas conexões que elas nos desafiam a realizar. Por isso poderíamos dizer que, ao optarmos por uma investigação de caráter narrativo em uma pesquisa, também estamos levando em consideração elementos como cruzamento e compartilhamento, pois tanto os colaboradores como o investigador estão envolvidos neste processo (CARDONETTI; OLVEIRA, 2017, p. 276).

Portanto, procurei fazer uma pesquisa com os professores do curso de Artes Visuais da UNESC, de forma a introduzi-los no tema do meu estudo, através das suas lembranças, vivências e experiências de vida em relação à educação formal, não formal e à arte. Para coletar essas narrativas, realizei uma entrevista narrativa individual com cada professor pesquisado. O objetivo pode ser descrito nestes termos:

A entrevista narrativa constitui-se como uma importante fonte de recolha de informações, um instrumento vinculado à pesquisa qualitativa, desenvolvida no âmbito da pesquisa (auto) biográfica. Parte do pressuposto de que toda experiência humana pode ser anunciada mediante uma narrativa, visto que, desde sempre, o homem encontrou maneiras de contar história, de falar da vida. Nesse tipo de entrevista, os sujeitos falam de si e de suas trajetórias com profundidade, a partir de uma pergunta gerativa (MEIRELES; SOUZA, 2017, p. 134).

Através da entrevista narrativa, torna-se possível ir a fundo nos temas da pesquisa, provocando os entrevistados e utilizando minhas próprias vivências como exemplos que venham causar estas provocações. Em outras palavras, “neste tipo de entrevista, o pesquisador anima e provoca o entrevistado a contar sua história sobre

algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social” (MEIRELES; SOUZA, 2017, p. 134).

Assim, de forma a nortear a conversa, propus um roteiro da pesquisa narrativa a ser utilizado com os professores, dividido em três eixos norteadores com questões provocadoras:

1 – Vivências do entrevistado com a arte na educação formal

Neste eixo, o entrevistado debate suas vivências no período da escola, desde a infância, dando destaque para as práticas nas aulas de artes e práticas relacionadas à arte dentro da escola, mas em outras disciplinas.

Questões provocadoras:

- Qual era a sua relação com as aulas de artes nos tempos de escola?
- Você hoje consegue identificar o processo de ensino-aprendizagem na disciplina de arte na sua época de escola?
- Além das aulas de artes, em quais momentos você percebia a presença da arte no espaço escolar? Em atividades de outras disciplinas ou datas comemorativas?
- Conte-me uma experiência ou lembrança significativa na disciplina de artes que te marcou positivamente ou negativamente.
- Você lembra qual era a importância da disciplina de artes ou da própria arte no seu tempo de escola?
- Você já atuou ou atua como professor de Artes na educação formal? Conte-me sobre isso.

2 – Relações do entrevistado com a arte na educação não formal

Neste momento da entrevista, o professor relata suas vivências com a arte nos espaços não formais de educação, podendo relatar experiências em oficinas, grupos artísticos, visitas a museus e contatos com a arte em outros espaços além da escola.

Questões provocadoras:

- Temos como educação não formal aqueles espaços fora da escola que também desenvolvem trabalhos no âmbito educacional, como fundações culturais, ONGs, oficinas, museus. Portanto, fale um pouco das relações com espaços não formais da arte que você teve ao longo da sua vida.
- A sua passagem por estes espaços foi importante para você, tem algum significado nos dias atuais?
- Hoje em dia, quando você lembra desses espaços não formais de arte, você percebe se eles contribuíram de alguma forma para o seu desenvolvimento educacional?
- Você já atuou como profissional de artes em algum espaço não formal de educação, como oficinairo, mediador, curador, artista expositor ou qualquer outra modalidade de atuação? Conte-me como foi esta experiência.
- Olhando para todas as experiências vividas com a arte em espaços não formais de educação, você percebe se essas experiências contribuíram para sua prática como professor?

3 – Relações entre a arte na educação formal e não formal na formação do professor de Artes Visuais

Para fechar a entrevista, proponho um momento de reflexão, em particular, sobre as relações entre os dois tipos de educação, partindo do olhar para os relatos anteriores.

- Você percebe diferenças e/ou semelhanças entre o ensino da arte nos dois espaços de educação? Comente.
- Você percebe que os dois espaços de educação são opções de atuação do professor de Artes Visuais?
- De que forma você pode abordar o tema educação formal e não formal nas aulas do curso de graduação de Artes Visuais?
- Você acha importante deixar claro para o acadêmico que os espaços não formais são um campo de atuação para os futuros professores de Artes Visuais?

- Você incentiva o seu acadêmico a participar de eventos, cursos, exposições? Consegue deixar claro para ele que aquele momento é um processo educacional?
- Você acredita que ambos os tipos de educação podem se relacionar, para assim promover práticas diferenciadas durante o processo de formação de professor? Essa relação ao ser enfatizada na graduação poderá refletir na prática do acadêmico em sala de aula, assim que concluir a graduação em Artes?

Estes são os três eixos da entrevista narrativa com as questões que buscam instigar os relatos e as reflexões. Esta entrevista não é algo simples, demanda tempo, pois além de ter essas questões provocadoras partilho as minhas experiências com a arte na educação formal e não formal com o entrevistado, de forma a deixá-lo mais à vontade para fazer seus relatos e declarações. Vale ressaltar que essas questões do roteiro ajudam na organização da condução da pesquisa, surgindo ou não no momento das entrevistas, dependendo do diálogo estabelecido.

Outros dois pontos precisam ser aqui contemplados, o primeiro deles sendo o espaço. As entrevistas aconteceram em espaços no qual o entrevistado leciona suas aulas no curso de Artes Visuais – por exemplo, o professor de pintura foi entrevistado no ateliê de pintura, o de desenho no ateliê de desenho, etc. O intuito foi sempre deixar o entrevistado mais à vontade. Quando observo a utilização do espaço, remeto-me aos espaços de narrativa como parte dessa metodologia. De acordo com Honorato (2011, p. 116):

Esses que chamo de espaços de narrativa são constituídos por narrativas orais, corporais, gestuais e visuais. Emergem quando se acredita na potencialidade da história de cada um, na constituição do sujeito fazedor da sua cultura, no valor da história narrada, na concepção de história descontínua.

A autora discorre sobre os espaços de narrativa como um lugar onde a fala ganha importância com os relatos de vida dos entrevistados. Valoriza a fala, a partir dos resgates das histórias de cada um. Estes espaços também perpassam pelo sentido da troca, de informações e de narrativas que se cruzam, no caso, as histórias do pesquisador e do entrevistado.

O segundo ponto citado diz respeito à bolsa da Frida, uma bolsa com materiais de desenho, folhas canson, giz pastel, lápis de cor, lápis 6B, caneta

nanquim, canetinha hidrocor, etc. Esses materiais foram colocados em cima da mesa, para que o entrevistado pudesse se sentir à vontade para pegar uma folha e desenhar ou escrever durante a entrevista.

Este processo de desenho foi opcional, ou seja, para aquele entrevistado que optou por desenhar durante a entrevista, este desenho/imagem também foi analisado de forma a perceber se dialoga com a conversa e os relatos do entrevistado. Por que essas imagens constituem objeto de análise na metodologia? Encontro no autor Raimundo Martins (2007, p. 27) o seguinte comentário sobre imagem:

A imagem é uma condição vinculada ao modo como uma acepção, ideia, objeto ou pessoa se posiciona ou se localiza num ambiente ou situação. Significados não dependem da fonte que os cria, emite ou processa, mas de uma condição relacional e concreta, ou seja, da situação do contexto no qual os vivenciamos. Construídos em espaços subjetivos de interseção e interação com imagens, os significados dependem de interpretações que se organizam (estruturam) apoiadas em bases dialógicas.

Ao colocar a imagem no processo e no momento de pesquisa, o intuito foi deixar o momento da entrevista mais interessante aos olhos dos entrevistados, já que são professores de Artes, e estes estão envolvidos a imagens, cores e formas que dizem algo, que expressam algo. Através da imagem produzida no momento da entrevista, foi possível encontrar detalhes e relações com as narrativas destes professores, de forma a contribuir para a análise dos dados e a construção deste diálogo.

O uso do desenho passa pelas possibilidades que a produção oferece para a pesquisa, para uma leitura do contexto do momento ou das narrativas do entrevistado. Pode-se também dizer que o desenho proporciona uma entrega maior do entrevistado, dos pensamentos, das colocações das narrativas e das memórias. É uma forma de deixar o corpo livre para que ambos se expressem, entrevistador e entrevistado. Nesse sentido, Raimundo Martins (2013, p. 85) diz que

As imagens não estão apenas na mente ou no cérebro, estão na experiência dos corpos que vão e vêm, que deslizam envolvidos pelo movimento contínuo do tempo. Os processos de memória são corpóreos, e as imagens corporificam uma noção de tempo. Elas criam uma condição dinâmica que pode ser, ao mesmo tempo, resistência e predisposição para que não nos acomodemos em posições – teóricas, epistemológicas, metodológicas – rígidas, afirmando a necessidade de fronteiras fluidas, interstícios, espaços de trânsito que interagem continuidades de tempos e contextos do passado e com projeções de temporalidades futuras.

As entrevistas aconteceram individualmente, por meio de um encontro marcado com os professores. Estive sempre presente apenas com minha bolsa da

Frida e o desejo de conversar e cruzar as minhas histórias com as dos professores. As entrevistas foram gravadas para a análise posterior das falas e de recortes selecionados.

Esta metodologia da pesquisa narrativa através da entrevista narrativa visa buscar as contribuições entre ambas educações na formação do professor de Artes Visuais. Sendo assim, buscando os relatos de vivências e experiências nesses tipos de educação, foi possível discutir os temas desta pesquisa, promovendo momentos de entendimento e reflexões do tema que partiram de mim e dos entrevistados. Saliento que, por ser uma pesquisa narrativa, ela sempre esteve sujeita a encontrar novos caminhos, novas situações de análise e discussão.

5 ANALISANDO AS NARRATIVAS DOS PROFESSORES

A pesquisa deste trabalho aconteceu no viés de metodologias dentro das pesquisas narrativas, assim agora me debruço nas análises de dados da pesquisa, da qual participaram 12 professores do Curso de Artes Visuais – UNESC. Foram aplicadas entrevistas narrativas de forma a buscar relatos destes professores sobre a relação deles com o ensino da arte, desde o seu processo educacional na infância até os dias atuais nos dois espaços de educação, o formal e o não formal. Partindo destas narrativas, tecemos diálogos sobre a arte na educação formal e não formal e a importância desses espaços na formação do professor e como campo de atuação do professor de Artes.

Essas entrevistas narrativas aplicadas com os professores me levam a concordar com Meireles e Souza, quando dizem que

O trabalho com entrevista narrativa remete pesquisadores, formadores e colaboradores a interrogarem-se sobre suas trajetórias e seus percursos de desenvolvimento pessoal e profissional, mediante a escuta/leitura da narrativa do outro. (2017, p.127)

Durante as entrevistas narrativas, percebi uma interação entre as narrativas e a atuação profissional e social, o que causou assim momentos de reflexão em mim enquanto entrevistador e aos entrevistados em revisitar suas memórias. Assim, preocupei-me em proporcionar um momento agradável para o entrevistado.

Para esse fim, a Bolsa da Frida me acompanhou com materiais de desenhos e pinturas, e durante os momentos de entrevistas os professores foram contando suas histórias e produzindo desenhos, símbolos e signos que também fazem parte da análise, de forma a perceber rastros das falas dos professores nestas imagens. Para Derdyk (2015, p. 117), “o desenho é o palco para onde convergem os elementos formais e semânticos originados pela observação, pela memória e pela imaginação”.

As entrevistas narrativas partiram da necessidade de se conversar sobre arte, formação do professor e o ensino da arte nos espaços formais e não formais de educação, portanto, chamo-as de “momentos de entrevista” a metodologia utilizada para a pesquisa, pois procurei proporcionar um momento único, em que conversamos, desenhamos e acessamos histórias de vida individuais que alimentaram a conversa.

Ao utilizar como referência as vivências e experiências dos seres humanos, as histórias de vida podem ser tratadas tanto como um complexo de fenômenos quanto como uma abordagem de investigação. Em ambos os casos, a narrativa reúne, numa só ação, contadores e personagens. O sujeito narrador, a pessoa que descreve, que conta e dá valor a experiências seleciona vivências que ganham importância e tornam-se ponto de partida e de passagem, sem necessariamente apontarem para um só marco de chegada (MARTINS; TOURINHO, 2017, p. 158).

Trabalhei com relatos, histórias de vida trazidas pelos professores, momentos importantes para cada um dos entrevistados. Portanto, durante os momentos de entrevistas propus que cada professor escolhesse o nome de um artista visual, cênico ou algum nome com que ele quisesse ser nomeado durante a análise de dados da pesquisa, assim conseguiria manter o sigilo dos entrevistados. Portanto, vamos conversar com os seguintes professores: Cigana, Da Vinci, Tarsila, Gertrude Stein, Francis Bacon, Pollock, Arnaldo Antunes, Cristina Pereira, Ai Weiwei, Heidi, Tônia Carrero e Michelangelo.

O último ponto de análise, além das gravações das entrevistas e das imagens, são os *feedbacks* que pedi para os professores depois da entrevista. Os professores teriam que me mandar um e-mail contendo o nome do artista escolhido para nomeá-lo na pesquisa, e com uma frase dizer o que achou de participar da entrevista - pedi para que o fizessem alguns dias após nosso contato. Acredito que foi um ponto importante saber se para eles esse se constituiu um momento importante, de resgates e conversas significativas.

5.1 QUEM SÃO ESTES PROFESSORES?

Ouvir, ler, observar e lembrar: agora vamos encontrar esses momentos com os professores e entender suas relações com a arte nos dois espaços de educação e como esse tema impacta sobre suas aulas e sobre a formação de novos professores de Artes Visuais. Entretanto, quem são estes professores e quais atenderam a este chamado para a pesquisa?

O curso de Artes Visuais da UNESC conta, neste primeiro semestre de 2018, com 17 professores que atuam nas disciplinas específicas do curso (metodologias do ensino da arte, gravura, pintura, estágios, etc.) e nas disciplinas comuns aos cursos de licenciatura (metodologia científica, didática, políticas e normas, psicologia da aprendizagem, entre outros). Todos os 17 docentes receberam os e-mails com o convite para a entrevista, entretanto, consegui realizar a entrevista

com os 12 professores das disciplinas específicas do curso de Artes, já com os outros houve problema de agenda e alguns não retornaram o convite.

Os professores possuem as mais variadas idades, sendo que alguns se formaram em Educação Artística nos anos 1980 e 1990 e outros em Artes Visuais em meados dos anos 2000; outras duas têm formação em Pedagogia, entretanto, possuem fortes relações com as artes. Dos 12 docentes, nove já possuem mestrado, os outros dois estão finalizando o mestrado e um professor está cursando o doutorado.

Os encontros aconteceram ao longo de um mês e meio, sendo agendados previamente com cada professor, e as entrevistas ocorreram individualmente, sendo realizadas em locais e salas em que eles/elas trabalham e com que possuem afinidades, trazendo lembranças importantes que pudessem contribuir para os diálogos.

A única informação que sabiam da entrevista era o tema da pesquisa, pois por ser uma pesquisa narrativa, partindo das vivências e histórias dos professores, não vi a necessidade de deixar que se preparassem para este momento. Portanto, destaco que foram momentos de conversas, produção, fruição, discussão e diálogos pertinentes para abordar o tema desta pesquisa.

Um ponto forte deste processo foi a prontidão dos professores em responder e marcar as suas participações na pesquisa. Todos se colocaram libertos de amarras, falaram, conversaram, emocionaram-se e deixaram brotar as lembranças importantes, conforme a entrevista era conduzida e provocada por questões que norteavam esse momento.

5.2 FALAS, LEMBRANÇAS E DIÁLOGOS: NARRATIVAS EMOCIONADAS DOS PROFESSORES

Os docentes do Curso de Artes Visuais da UNESC colaboraram de forma muito positiva nas entrevistas narrativas, trazendo suas relações com a arte nas duas educações e seus espaços, proporcionando momentos agradáveis repletos de lembranças, emoções e conversas que nos fizeram pensar sobre a formação do professor. Portanto, trarei trechos importantes das narrativas dos entrevistados, até chegar aos pontos de discussões sobre a arte nos espaços formais e não formais de educação e a formação do professor de Artes Visuais

Começo trazendo à discussão a professora que se nomeou como Cigana;

ela não escolheu nenhum artista, preferiu o nome Cigana por dialogar com as narrativas e memórias que ela traz. Como a escolha do nome para manter o anonimato partia do entrevistado, a escolha foi aceita prontamente.

A professora Cigana relata que a arte está presente na vida dela desde muito menina, por influência dos pais – o pai fazia esculturas em madeira e colecionava pedras, já sua mãe tinha ligação forte com a terra e o plantio. Hoje compreende como estes fatores familiares ajudaram no olhar que ela tem para a arte, lembrando do fascínio que estes fatores causavam nela.

Quando muito criança, deixava-se impressionar pelas pedras que o pai colecionava, observando os tamanhos, cores e texturas que tinham. Cigana detalha este fato da seguinte forma: *“Ele (o pai) trabalhava pequenas esculturas de madeiras, esculpia castelos, de granito também, e meu pai colecionava pedras também. Ele tinha um escritório que ele organizava e em cima das mesas ele tinha pedras que me encantavam, eram pedras que me chamavam a atenção pelo formato, cor e texturas. Meu pai gostava muito da arte”*.

A entrevistada destaca que as atitudes do pai influenciaram a artista que ela é hoje: *“Minha mãe tinha uma relação muito forte com a terra, ela plantava e cuidava muito da terra, principalmente do jardim, organizava as plantas por cores, e texturas, e isso se reflete em mim hoje em dia”*. Cigana comenta que a relação que tem com a terra em suas obras de arte e até o olhar para a arte vem dos pais, que a incentivaram e provocaram com estes atos simples, porém marcantes.

Em relação às lembranças do ensino da arte na escola, Cigana recorda principalmente da escola do interior em que estudou no período do 1º ao 4º ano. Sua professora explorava mais a linguagem do desenho, que foi muito significativa à entrevistada, pois a escola se localizava no interior do município no qual residia, no alto de uma colina, com uma natureza exuberante. Sendo assim, sua professora explorava muito o território e o espaço que ali havia, levando os alunos para desenhar ao ar livre e fazer trabalhos com elementos do local, como folhas de árvores, terras e pedras.

Ao chegar ao ginásio, Cigana mudou de escola e se deparou com uma professora que desenvolvia trabalhos partindo do desenho técnico. Dessa forma, não se recorda muito da arte, entretanto, nessa época, ao chegar na 5ª série, sua professora de Língua Portuguesa e Literatura fez a entrevistada se encantar pelos livros. Justamente por gostar destes e das bibliotecas, tinha acesso à arte através dos

livros. Já na juventude, durante o Ensino Médio, Cigana não se recorda do ensino da arte.

Ao entrarmos na questão da arte, nos espaços não formais de educação, ela se recorda dos momentos em que sua professora da 5ª série levava os alunos à biblioteca da cidade e lá a educadora tinha acesso ao encanto dos livros de literatura. Cigana diz o seguinte: *“Eu não esqueço quando vi os livros na biblioteca, não esqueço que conheci Rafael Sanzio ali, num livro da biblioteca da cidade quando a turma ia visitar o centro da cidade”*. No salão da igreja da comunidade geralmente passavam filmes, assim ela se recorda dos momentos em que teve contato com a linguagem do cinema.

Ao conversarmos sobre momentos em relação ao teatro nos espaços não formais, cores, dança e música, a professora Cigana passa por um momento de emoção ao relembrar dos ciganos que passavam pela comunidade onde residia na infância. Segundo ela, os ciganos chegavam à comunidade e ficavam um tempo acampados no mesmo lugar. A entrevistada destaca com emoção as músicas, as danças, as roupas coloridas que este povo usava nas noites de festa. Estes trajes eram muito coloridos e com predominância das cores quentes, fortes e vibrantes.

A professora ressalta: *“Eles chegavam e ocupavam uma região perto da igreja, vinham paramentados, as carrocinhas eram todas enfeitadas, adornadas, as mulheres com vestidos longos lindíssimos. Eles faziam fogueira e dançavam. As cores das roupas eram muito fortes e marcantes, verde, vermelho, amarelo, dourado... as músicas, eles tocavam, cantavam e dançavam. Lindo! Lindo! É tudo muito rico, aquilo me marcou tanto”*. Nesse momento, a lembrança dos ciganos emocionou a entrevistada, os olhos brilhavam dando a sensação de que ela estava na cena descrita, vendo tudo o que estava relatando.

A entrevistada também comenta sobre a sua formação em bacharel em Artes. Na graduação acessou as várias linguagens da arte e manteve seus primeiros contatos com exposições de arte e galerias. Foi nessa fase também que teve o primeiro contato como professora, substituindo uma docente da graduação que foi viajar. *“Me apaixonei por esta parte de ensinar nesta substituição”*, relata. Mesmo com a paixão por ensinar, a professora Cigana acaba indo trabalhar na área de designer enquanto se encontra também como artista e pesquisadora na área da arte.

Nesta trajetória artística, Cigana experimenta vários momentos, várias linguagens, durante o mestrado desenvolve oficinas com crianças carentes. Neste

caminhar, percebe referências da infância, experiências que foram codificadas por conta de tudo que viveu ao longo deste caminho. Ela destaca e olha os espaços não formais de educação com carinho, por ter se relacionado positivamente com estes espaços.

Ao formar o professor de Artes Visuais, ela relata o seguinte: *“Gosto de trazer para a prática para fazê-los se perceberem, isso acontece também nas saídas de campo, nas relações com outras disciplinas. Isso instiga e abre os horizontes no olhar do acadêmico”*. A professora prossegue ao falar das relações do professor em formação com esses espaços: *“Você não pode estar fechado, quando o professor está numa exposição, numa oficina, isto está fazendo bem para ele. O professor atuar em outros lugares amplia o olhar, faz perceber o que está acontecendo lá fora”*.

Para finalizar, questiono para ver como ambas as educações podem se relacionar em favor da formação do professor e do ensino de arte, e então a professora diz o seguinte: *“Elas devem se relacionar, não podemos mais ficar só dentro da sala de aula, precisamos levar e trazer, isso modifica, enriquece a formação do professor e assim enriquece a atuação deste professor na escola, os dois espaços precisam trocar, precisa haver trocas que só vão enriquecer o processo”*.

O momento com a professora Cigana foi intenso, com lembranças importantes que aproximaram a arte do cotidiano, no gesto de olhar para a história de vida e perceber o quanto a arte influenciou a sua formação enquanto pessoa e profissional, sempre estabelecendo laços com o ontem e o hoje.

Cigana trouxe vivências e experiências importantes com a arte no cotidiano, apesar de lembrar pouco da relação com a arte na infância e adolescência, percebo em sua fala que os pais foram importantes para que ela desenvolvesse um olhar diferenciado para a arte. Esta influência levou-a à profissão de artista e professora, e hoje como formadora de professores de artes consegue enxergar o quão importante é o professor em formação viver variadas experiências com a arte tanto na educação formal quanto na educação não formal, para ter repertório e conhecimento, e assim desenvolver um ensino da arte que modifique o aluno na escola, desenvolvendo um olhar diferenciado dos alunos para o mundo.

Após a professora Cigana, com todo o seu brilho no olhar e momentos de sentimentos e emoções fortes, trago agora as falas do professor Da Vinci. Ao contrário de Cigana, este professor passou por uma fase complicada em relação ao ensino da arte nos espaços formais de educação. Este entrevistado, desde a infância, apresenta

habilidades na linguagem do desenho, entretanto, ainda no jardim de infância, o professor relata um fato traumático: *“A professora distribuía desenhos mimeografados, no formato A4, e eu tinha minha caixa de lápis de cor novinha e de giz de cera que minha mãe tinha acabado de me dar e eu estava louco para usar, a professora distribuiu o desenho de uma cesta de frutas mimeografada. E eu fiquei bem feliz, abri minha mochila, peguei meu lápis de cor, e não ouvi mais a professora que passava as instruções de como ela queria que os alunos pintassem. Quando vi o cacho de uva, decidi pintar cada uva de uma cor, fiz a coisa mais linda, aquele cacho de uva colorido. Quando o desenho estava quase pronto, feliz e louco para mostrar para ela, a professora veio com um canetão vermelho e riscou meu cacho de uva dizendo que eu tinha pintado errado. Naquela hora guardei meu lápis de cor e nunca mais pinte colorido, só voltei a pintar colorido aos 36 anos de idade”*. O professor inicia sua fala relatando este fato, que o deixou sem conseguir pintar colorido até os 36 anos, durante a faculdade de Artes Visuais.

Este fato traumático fez com que o professor Da Vinci não se lembrasse das aulas de artes na escola. Ele se recorda do desenho no Curso de Desenho Técnico, pois como o desenho era uma linguagem na qual o professor possuía uma habilidade, saiu-se bem no curso técnico. Entretanto, durante o curso, o desenho era apenas técnico, não era visto como arte ou expressão artística. Mesmo nessa época, ele faz uma ressalva mostrando que o desenho como arte e expressão sempre chamava a sua atenção.

Em se tratando da arte nos espaços não formais, o entrevistado coloca apenas o cinema da cidade que ele frequentava. Mas, no que se refere a arte e campo de trabalho, durante a conversa entendo que as linguagens artísticas e as habilidades que o professor tinha abriam os caminhos para o campo de trabalho, pois ele trabalhava como desenhista técnico em empresas e escritórios de arquitetura.

Nesse momento, o professor passa a desenhar rostos e fazer caricaturas dos colegas de trabalho da empresa, e decide se aprimorar e começa a estudar por conta própria a caricatura e as linhas de expressões do rosto para poder desenvolver as habilidades de desenhar rostos. Ele conta que *“estava trabalhando no desenho técnico em indústria, mas sempre tinha um pé na arte, sempre buscando a arte. Sem perceber fiz uma pesquisa artística para desenvolver o traço da caricatura”*.

O professor passa a pesquisar e estudar a linguagem do mosaico, e assim começa a trabalhar com essa linguagem artística, inicialmente fazendo releituras de

obras de artes famosas. Nessa ocasião, buscava trabalhar de forma autodidata, pesquisando e estudando por conta própria. Entretanto, chega um momento em que o artista percebe que necessita estudar e se aprimorar no campo das artes e decide estudar Artes Visuais – bacharelado.

Sobre esse momento, ressalta: *“Estava achando que não conseguia mais avançar no mosaico, pois eu senti que eu parei ali e não dava para ir mais adiante, faltava bagagem. Eu sentia falta de uma bagagem cultural para melhorar o meu trabalho”*. Da Vinci viu no curso universitário de Artes Visuais a oportunidade para se aprimorar e crescer profissionalmente.

Assim, a atuação de Da Vinci no campo das artes foi se intensificando, atuando como professor de oficinas, aprimorando-se nas linguagens do mosaico e da fotografia. Durante a faculdade, as oportunidades de participar de exposições se intensificaram, e foi neste período, durante um conflito por conta de uma exposição, que passou por uma catarse emocional em que o trauma do cacho de uva colorido se exteriorizou e o professor passou a dominar a cor, a enxergar e vibrar com a cor.

Ele relata: *“A cor fazia parte de mim, ela veio e eu tenho o domínio da cor tanto na parte técnica quanto na parte emocional, eu vibro as cores, eu sinto elas com gosto e com cheiro”*. Essa catarse sofrida na graduação aconteceu por conta de um estresse vivido por ele e os colegas acadêmicos por conta da montagem de uma exposição, situação que fez com que o professor Da Vinci jogasse para fora seus medos, frustrações e, principalmente, fez com que ele jogasse fora a uva colorida contestada pela professora no jardim de infância.

O professor passa por espaços e locais de trabalho fora das salas de aula da escola, entretanto, todas essas experiências ajudaram na construção do professor universitário e artista que existe hoje. Sobre o campo de trabalho do professor de artes, Da Vinci sempre procura dizer o seguinte: *“Eu gosto de usar o meu exemplo de vida e de outros colegas para mostrar as possibilidades de trabalho”*.

O entrevistado costuma utilizar as suas experiências como exemplo para discutir o ensino da arte na escola, como o episódio do cacho de uvas que o traumatizou. *“Alertar o risco que é quando se está lidando com criança, a interferência de um professor pode fazer mudar o destino de uma criança, por causa de uma atitude inadequada de um professor porque talvez ele esteja num dia ruim”*, destaca.

Nesta situação Da Vinci ressalta que o professor pode fazer o aluno viver diversos sentimentos, e inclusive traumatizá-lo. Assim, ele utiliza das suas

experiências positivas e negativas, e principalmente ricas, neste processo de formação enquanto artista e professor formador de artes, como pontos de suas aulas para alertar e formar um professor mais qualificado.

Professor Da Vinci possui experiências fortes, com atuação profissional em espaços diversos e com problemas que foram superados. Durante a conversa, ressalta a importância das suas experiências na hora de mostrar as possibilidades de atuações do professor, seja formal ou não formal. Ele também percebe que existe uma troca nos espaços, tendo alunos que já produzem materiais de arte assim como ele já produzia, e que essas bagagens e conhecimentos não formais ajudam o acadêmico no seu desenvolvimento, e enquanto professor consegue aprender muito com esses acadêmicos.

Da Vinci acredita na importância de aproximar o acadêmico de Artes Visuais em licenciatura das variadas possibilidades de atuação deste profissional, isso parte das variadas experiências profissionais que teve. Esse fator é necessário ser mostrado e dito no curso de forma a ampliar o olhar dos acadêmicos para o campo de trabalho. E as experiências no espaço não formal são importantes para ampliar o repertório do professor, de forma a qualificá-lo e fazê-lo ter uma atuação mais significativa para seus alunos na escola.

Partimos agora para compreender melhor as relações da professora Tarsila com a arte e os espaços de educação. Esta professora inicia sua fala ressaltando que, quando muito criança, possuía a aptidão para o desenho, visto que era muito estimulada pelo pai e os irmãos mais velhos. Entretanto, ela destaca que o desenho por vezes surgia como momento de criação, já que tanto ela quanto os irmãos mais velhos desenhava brinquedos para o pai produzi-los na sua fábrica de brinquedos de madeira. Assim, a professora Tarsila exercitava com o estímulo familiar a linguagem do desenho. A entrevistada diz: *“Eu tinha todos os materiais, e muito estímulo da família; o desenho se aprende desenhando, e eu desenhava muito”*.

Esta relação com o desenho na infância fazia com que Tarsila, ainda na educação infantil, ajudasse as professoras nos desenhos dos cartazes e painéis que decoravam a escola, além de ajudar na socialização com os coleguinhas em sala de aula. Tarsila enxerga também que esta aptidão para o desenho ajudou-a no seu processo de alfabetização e letramento, por conta de conseguir desenhar com perfeição as letras e as palavras. Nos outros níveis educacionais, a professora lembra do ateliê de Artes que tinha no Ensino Médio, onde explorava o processo de produção

artística. Mesmo sendo algo técnico, sem um processo expressivo, ela salienta que era muito interessante viver os processos de criação.

Quanto à arte na educação não formal, Tarsila se recorda de momentos importantes que viveu relatando sua participação no Grupo de Jovens da Igreja. Neste caso, lembra-se da diretora teatral que foi por um tempo, ao desenvolver e dirigir as peças de teatro que o grupo apresentava.

Ao lembrar-se dessa participação, a professora ressalta: *“Na Igreja, nós tínhamos um grupo de jovens, e neste grupo montávamos peças de teatro para apresentar em eventos. Neste tempo eu me vi diretora de teatro, cuidava do figurino, de lapidar a interpretação do grupo, escrevia os roteiros”*. Ela menciona os grupos de jovens, e durante a conversa vimos a importância destes espaços na igreja, em usar as linguagens artísticas. Vale salientar que a igreja foi um espaço que ajudou no fortalecimento dos espaços não formais de educação.

Outra linguagem que a entrevistada aborda na conversa é a do cinema. Segundo ela, seu pai passava filmes às pessoas, no salão da comunidade, com o projetor que ele tinha consertado. Nessa época era bem criança, e destaca que esta atuação do pai a fez olhar o cinema com outros olhos, e se apaixonar por esta linguagem da arte. Assim, a professora destaca que essas experiências, tanto na escola quanto nos espaços não formais, fizeram ela se apaixonar pela arte, e querer estudar. Em suma, Tarsila sempre teve um olhar e relações mais afinadas com a arte.

Sendo assim, a professora entra na faculdade de Artes para ser artista. Ela diz: *“Eu queria ser artista, não queria ser professora, queria fazer Belas Artes em Curitiba, mas era muito longe, então fui fazer Educação Artística. Na época eu tentava produzir, participei da primeira exposição. Apesar de o curso de artes na época ser pelo fazer, e não pela reflexão da arte, na produção. Era muito diferente do que é hoje, isso falo de anos 80”*.

Desta forma, a professora ingressa na faculdade, estuda arte, e ainda salienta a diferença do ensino da arte na universidade nos anos 80 para agora, ressaltando ser um ensino com pouca reflexão, produziam por produzir. Em relação a isso ela ressalta: *“Na época este era o ensino que tínhamos, estávamos longe dos grandes centros, os acessos à arte eram mais difíceis”*.

Sobre ser artista e professor, Tarsila observa: *“Eu me sinto muito professora, mas o fato de eu entrar na faculdade com o desejo de ser artista, me faz ter o exercício de ser professora artista. O ser artista é instigante, provocador no ato*

de produzir, e eu levo isso para o ser professora. Fazer arte é instigar e provocar, e eu começo a trazer isso para a sala de aula, tu instigas o aluno a fazer. Mas o que é fazer? O que é mostrar para o outro? O que é perceber como o outro vê o seu trabalho?” Esse fator do ser professora e artista faz do processo de ensino de arte, de certa forma, mais forte, mais provocativo, pois este estado de curiosidade para a arte, de produzir e entender, reflete-se nas práticas em sala de aula.

Como docente, Tarsila atuou como professora formal e não formal, ambos no ambiente escolar. Nos anos 1990, montou um projeto de oficinas de artes dentro da escola, que acontecia no contraturno escolar, em que trabalhou por 19 anos, tanto na rede municipal quanto na estadual.

Ela aponta as diferenças na sua atuação como profissional: *“A oficina, eu tinha as crianças ou por duas horas ou por quatro horas. O espaço não formal me dava liberdade para a condução do trabalho, ele virava um laboratório de aprendizagem. Este laboratório nos alimentou para que a gente pudesse propor reflexões com os professores de artes, e me levou a trabalhar com formação de professores. O espaço da oficina me permitia entender como a criança aprende”*.

Tarsila propõe que o espaço não formal favoreça a observação da atuação dos alunos e suas relações com a arte e o processo de emancipação que a educação propõe. Prosseguindo sobre as diferenças, a professora ainda ressalta: *“A sala de aula possui algumas restrições. Podemos dizer que o ensino trabalha com a motivação, se tenho 20 alunos, é difícil motivar os 20 alunos. Agora na educação não formal, participa quem quer, então eles vêm motivados para a aula, em aprender aquilo que eles estão em busca de aprender”*.

Na questão da motivação, a professora traz como um ponto alto para um melhor ensino dentro das oficinas, pois os alunos que participam estão lá em busca de aprender algo que eles já querem aprender. Ela ainda destaca: *“O espaço não formal me formou, contribuiu muito para a minha atuação no formal”*.

Para a entrevistada, ambas as educações contribuem na formação do professor de Artes. *“Precisa-se gostar das coisas, aprender a gostar das coisas. Se você gosta do que você escolheu para sua profissão, você vai ter paixão para isso, e irá atrás de novidades, de reciclagens. Quando se tem amor profundo pela sua profissão, o sujeito fará relações com a sua profissão e sua formação em todos os lugares. Irá enxergar momentos de formação na praça, no museu e em qualquer outro lugar”*, ressalta. Dessa forma, Tarsila fala sobre o amor pela sua profissão, como forma

de motivação, de olhar diferentemente para as coisas e momentos.

A professora prossegue mostrando o amor por ser professor e pelos momentos de formação. *“Ser professor é transbordar o amor pela educação, pela arte, pelo outro, pela vida. Este tempero, não nascemos com ele, vamos alimentando com o tempo, e os espaços não formais e a relação com o formal ajuda nisso”*. Ela ainda comenta sobre este processo de formação: *“É importante visitar os espaços de arte, reconhecer os vários espaços como espaços de arte e formação humana. Ir ao cinema, a uma exposição, a um sarau. Estas visitas ajudam muito no olhar para a escola, para a arte na escola”*.

A entrevistada encerra sua fala abordando a importância da motivação do professor: *“O professor de artes tem que se aproximar da arte, ‘se alimentar’ da arte. Ele é o cara que aproximará o sujeito da arte, se não se alimentar da arte como ele fará isso? O professor de artes precisa ir à exposição, propor olhares diferentes ao seu aluno, para que olhe a arte com outros olhares. Conversar sobre espaços e arte. E estar nos espaços com este olhar mais significativo para a arte”*. Ela conclui trazendo essa fala sobre a participação dos professores de artes nos eventos artísticos, na ampliação do repertório, e na questão de olhar para vida com outro olhar, repassando isso para a sala de aula, provocando isso no seu aluno.

Percebo relações significativas com a arte durante a vida da professora, a influência da família, sua atuação com a arte nos dois espaços contribuíram para que se encontrasse como professora de arte, que atuasse na educação formal, porém, na maioria das vezes de forma não formal, exercendo trabalhos contemplando o ensino da arte através de oficinas.

Tarsila me trouxe uma trajetória cheia de relações positivas com a arte, que ajudaram na formação da pessoa e profissional que é hoje. A relação entre a arte nos dois espaços de educação se fez presente na vida da professora, e principalmente um espaço ajudou a melhorar a atuação no outro espaço educacional. Importante destacar também que ela olha para os dois espaços com carinho e apreço, e que isso reflete na atuação em sala de aula e na formação dos professores, fazendo-a destacar a importância e contribuição de ambas educações.

Prosseguimos nossa conversa trazendo as falas da professora Gertrude Stein. Ela já destaca que é filha de professores, dessa forma, a profissão docente sempre esteve no seu cotidiano. Ao conversarmos sobre o ensino da arte na educação formal, ela não consegue se recordar do ensino da arte na educação infantil, no antigo

primário e ginásio, acredita que se tratava de um ensino mais técnico, portanto não se recorda. Ela se lembra do ensino da arte no ensino médio, onde teve acesso aos elementos visuais e as visualidades.

Entretanto, destaca os projetos no contraturno escolar de que participava, eram oficinas de arte, dança e teatro. A professora diz: *“A criança ia para a escola no turno normal, e no outro turno ia para a escola, num outro espaço onde participava de muitas oficinas. Então minha formação educacional passa pelo formal e não formal. Neste projeto eu tinha aulas de dança, vitral, dança de rua, danças tradicionais, teatro, e isso foi se construindo dentro de mim na questão de sempre estar construindo alguma coisa na área da arte”*. Gertrudes Stern no início da conversa busca trazer a educação não formal, pelo fato de ter tido grandes experiências com a arte nestes espaços.

A professora sentia a necessidade de mexer com o corpo, sendo assim, pensou em ser professora de Educação Física. Entretanto, não queria mexer com o corpo através do esporte, mas através da dança. Sua vida foi para a formação da arte, quando foi participar de um encontro de estudantes no ensino médio. Ela relata: *“Fui participar de um evento de educação física, mas fui participar de uma dinâmica de grupo onde tinham várias imagens de arte no chão. Lembro que tinha Botticelli, Rafael, e eu peguei a imagem ‘O Nascimento de Vênus’, e eu me apaixonei. Aquela imagem me pegou de um jeito muito forte”*. A partir da imagem desta obra de arte, a professora decidiu mudar e fazer o curso de Artes.

Gertrudes Stern destaca que as lembranças da arte no seu processo de formação na educação formal se fazem mais presentes nas atividades não formais, por permitirem a ela se socializar e criar relações com os demais sujeitos da escola através da arte. Ela diz: *“Eu era uma pessoa muito tímida na adolescência, tanto que se uma pessoa fosse cruzar por mim numa calçada, eu atravessava a rua. Desta forma, a minha participação nestas oficinas, ‘me ajudaram’ nessa timidez. Este projeto me faz ir para frente do palco, a dançar e criar relações. Este projeto me ajudou a viver a adolescência”*. Este fato mostra o quão a arte é importante na escola e no desenvolvimento das relações pessoais que a criança e o adolescente formam nestas fases da vida.

Ao entrarmos na atuação como professora, Gertrudes Stein fala sobre sua atuação como professora de Artes em ambos os espaços de educação. Ela comenta que trabalhou tanto como voluntária quanto como contratada em projetos com teatro

e artes. A entrevistada conta que atuou nos dois espaços e ambos dialogavam entre si, e ajudaram-na a construir uma identidade enquanto professora.

Quanto à atuação nos dois espaços, a professora diz: *“O formal era rígido, você tinha que cobrar as coisas do aluno, dias e atuações em sala de aula. No informal era uma coisa gostosa, o aluno vinha porque gostava daquilo. Era importante para o aluno tudo que ele vivia. Hoje entendo como o não formal participou de toda a minha vida”*. Gertrudes Stern contempla o quanto o não formal foi importante na sua formação educacional e no seu processo de formação de professora e no ato de ser professora.

Em relação à atuação profissional, ela ainda afirma: *“Se eu não tivesse tido essas experiências no não formal, eu não seria essa professora que sou hoje. Eu estaria formatada, a repetir conhecimentos, informações, eu não iria me doar tanto”*. Esta fala da professora mostra que o não formal a tirou da zona de conforto, fazendo-a ser uma professora em busca de uma atuação mais forte, que cause significados na sua atuação enquanto professora, longe do tradicional.

Ao falarmos sobre a formação do professor, a entrevistada diz o seguinte: *“A palavra não formal menospreza esta educação, deveríamos pensar em uma nova nomenclatura. Temos que perceber que uma educação precisa da outra, e as duas são importantes. Vejo que a não formal ‘me motivou’ no formal. Não consigo pensar nos meus amores pela educação sem pensar no não formal”*. Esta fala faz-me pensar e concordar com ela que uma educação precisa da outra, dialoga com a outra. Este fato, quando falado e discutido durante a formação do docente, contribui para que tenhamos no futuro professores mais abertos, que olhem para ambos os espaços.

Ao conversarmos sobre como mostrar os dois espaços e o ensino da arte nos espaços formais e não formais de educação na sua aula no Curso de Artes, a professora destaca: *“Isso acontece quando mostro e dou aula com amor, se faço isso e mostro esta educação com amor, os acadêmicos se motivam. De uns anos para cá, o nosso curso está mudando, e a educação e os espaços são falados, e mostrados com muito amor, com muita paixão. E os alunos têm percebido esta importância”*. Gertrudes traz o amor como um fator de motivação, destacando que quando o professor universitário dá sua aula com amor, em ambos os espaços, os acadêmicos se envolvem e vão querer conhecer e se aproximar de tudo que for dito dentro de sala de aula.

Quanto ao campo de trabalho do professor de Artes, Gertrudes Stein diz:

“Aqui damos uma pincelada, e mostramos as possibilidades de atuação do professor. Que não tem só a educação básica, mas que tem o EJA, as ONGs, os museus. E podemos mostrar que o professor também pode ser um artista, é um campo para o professor. Ele pode desenvolver isso, produzir arte e relacionar com a educação, com a escola”. Esta fala da professora me fez pensar em ações de arte na escola, em o professor também se ver como produtor de arte, que possa transitar pelos espaços e atuações. Um professor que produz coloca-se como artista, vê como artista, e ele poderá falar da arte com mais propriedade.

No ensino da arte e na formação, a professora finaliza falando de equilíbrio: *“Para mim as educações já se relacionam, só precisam se intensificar. Nessa relação precisa ter um equilíbrio, eu acho que a liberdade demais de uma é problema, e o ser preso demais é problema. Elas precisam ter um equilíbrio, até porque elas já são ligadas”.*

Gertrudes fala de equilíbrio, onde ambas se equilibrem em suas ações e atuações, onde uma pegue da outra os pontos positivos, que venham a crescer e equilibrar as educações e as relações de ambas. É importante que o aluno da escola, o acadêmico e o professor de arte transitem e experimentem ambos os espaços, tudo é educação, tudo é processo de educação.

Este equilíbrio apontado pela professora me leva a pensar nesta relação entre as educações num tempo contemporâneo, em que os métodos de ensino-aprendizagem precisam ser revistos, repensados. Talvez este equilíbrio faça com que os dois tipos de educação se enxerguem e vejam as potencialidades de ambas. Neste sentido, o professor precisa experimentar essas educações para poder buscar este equilíbrio apontado pela professora.

Francis Bacon é o nome escolhido por um professor para nomeá-lo. Este entrevistado relata que tinha aula de Educação Artística bem técnica, com desenho técnico, utilização de esquadro. Entre uma atividade e outra, utilizava alguma atividade mais lúdica, era muito pouco, mas acontecia.

O professor também destaca que desde criança era bom desenhista, tanto que se recorda que na escola, quando criança, as mães de seus colegas reclamavam no próprio ambiente escolar que ele desenhava muito bem, e que não poderia uma criança desenhar tão bem, acreditavam que uma criança não conseguiria desenhar daquele jeito. Já chegando ao ensino médio, lembra que sempre que os trabalhos da escola envolviam o desenho, todos da turma queriam fazer com ele, até o dia em que

em um trabalho ele decidiu fazer o desenho todo errado e tiraram uma nota baixa.

Em se tratando do ensino da arte nos espaços não formais de educação, o professor Francis Bacon não participou de atividades em oficinas ou de algum grupo, mas lembra que sua avó o incentivava muito a desenhar, dando-lhe materiais de desenho. Atualmente ele percebe este ato como um momento educacional. Também lia e desenhava seus próprios quadrinhos, partindo dos quadrinhos que seu pai lhe dava. Neste fato, percebo que mais uma vez a família incentiva e colabora para a relação com o desenho e o fazer artístico.

Na adolescência, o professor Francis Bacon decidiu largar os desenhos e se desfaz de todos feitos até então. Nessa época ele começou a trabalhar, e decidiu largar os desenhos, parou de comprar os quadrinhos, pois achou que não teria futuro com os desenhos. O professor não recorda quando voltou a desenhar, quando percebeu já tinha voltado à atividade, lembra apenas que isso aconteceu no ensino médio.

Sobre a formação, primeiramente, Francis Bacon revela que entrou na faculdade para cursar Comércio Exterior, entretanto, neste meio tempo percebeu que não era isso que queria. Assim, ele mudou e foi cursar Artes Visuais. Esta mudança se deu porque queria ser artista. Ele revela: *“Eu queria ser artista, viver de arte. Queria ser o maior pintor realista do Brasil. Então pensei: Artes Visuais é o caminho”*. Ele ainda ressalta que a faculdade aumentou o desejo de ser artista, mas mudou o conceito de arte. Parou de pensar na fama e passou a se perceber como artista.

O curso universitário fez o professor encontrar a arte, modificar seu pensamento sobre a arte, acessar a arte em outros espaços de educação, como nas exposições. Sobre isso, Francis Bacon diz: *“A exposição é um processo educativo, ela vai te afetar, ela vai mexer contigo de alguma forma. Às vezes não é no momento que ela é tocada, às vezes é depois. Cada pessoa tem um jeito de se relacionar com essa arte. Ninguém sai igual de uma exposição de arte”*.

Ele acredita que as exposições de arte modificam as pessoas que ali passam, de alguma forma essas pessoas se modificam ao estarem e passarem por uma exposição. Nesta fala, pode-se pensar na educação, que transforma, que muda, que faz as pessoas crescerem, portanto pensamos nas exposições como um processo educacional importante para os alunos.

Apesar de ser formado em bacharel em Artes Visuais, Francis Bacon se encontrou como professor universitário, que vem exercendo até então. Como

professor, ele atua tanto no curso de bacharel quanto na licenciatura. Hoje, se reconhece como professor formador de outros professores, e salienta que está sempre aprendendo, a todo o momento.

Neste caso, entramos na conversa sobre a formação do professor e as relações com estes espaços de educação. Francis Bacon afirma que o acadêmico necessita da experiência com a arte, do fazer artístico, para entender as diferenças do ensino da arte nas variadas linguagens. Ele diz: *“O acadêmico precisa experimentar, entender a arte num todo, nem que seja só no começo, a técnica ou a fórmula. O teu aluno vai perguntar e você precisa saber instruir. Isso é experiência para poder proporcionar uma vivência para o aluno”*.

Ao falarmos das diferenças de práticas nas duas educações, destaca que o ensino da arte é diferente nos dois espaços e nos níveis de educação. Na educação infantil se faz de um jeito, nas séries iniciais de outro e assim por diante. Ressalta também que na educação não formal o ensino é de outro jeito, mais aberto, sem preocupação com o tempo, pensando mais no fazer artístico.

O professor entende que é importante mostrar que os espaços não formais de educação também são campos de trabalho para o professor, mas percebe que alguns não veem estes espaços como opções de trabalho. Então, ele fala o seguinte sobre a atuação: *“Nós aqui na UNESCO procuramos incentivar os alunos a participarem o máximo possível, de eventos, bienais e outras propostas diversificadas. Para que os acadêmicos consigam perceber por si que não é só dentro da sala de aula. É claro que para alguns alunos isso vai ser mais claro do que para outros. Alguns na hora vão dizer: posso fazer isso também. Outros não vão ver isso. Você consegue ver na hora, aquele que está entendendo, aproveitando, sentindo, e aquele que está olhando e pensando: não acredito que ele está falando nisso de novo”*.

Nesta fala, o entrevistado mostra que a atuação do professor de arte nos espaços não formais de educação é algo importante e mostrado no curso. Entretanto, nem todos recebem esta informação da mesma forma. Neste sentido, o professor fala que, além de mostrar, o acadêmico precisa ser tocado pela arte, para poder tocar o seu aluno em sala de aula.

Pensando na educação formal e não formal e o ensino da arte, Francis Bacon acredita que o futuro da arte é através da educação, quando ele alerta: *“O futuro da arte é através da educação, formal ou não formal. Porque a arte enquanto a arte do artista, do gênio, do gênio criativo, aquela coisa romântica, aquele artista*

morreu. Ele continua sendo personagem de Hollywood. O artista hoje é alguém que procura, depois o cara que faz uma viagem, aí está dentro de uma empresa e depois não está mais. E estas relações quem proporciona é a educação. Aquela arte que modifica, que faz pensar, modificar pensamentos, ela está para a educação. Precisamos de momentos significativos com a arte no museu, na escola, no seu bairro. O espaço que as pessoas estão é e tem arte. A vida das pessoas é arte”.

Assim, o professor Francis Bacon encerra a sua fala mostrando que a arte está para a educação, que ela faz pensar, indagar, e está em vários lugares e em várias relações das pessoas. E que a arte está em todo lugar, e se faz como educação, pois através dela se aprende e se enxerga o mundo, se modifica olhares e pensamentos. A arte se relaciona muito bem com a vida e com a construção de identidades pessoais e docentes.

Bacon mostra uma trajetória de experiências interessantes, e consegue ver a importância disso na sua formação e na sua atuação como professor formador. Concordo com as falas do professor no sentido de a arte afetar e modificar os sujeitos, e isso acontece nos mais variados espaços, com metodologias diversificadas.

Outro entrevistado foi o professor Pollock. Ele inicia a conversa dizendo que a família influenciou nesta relação com a arte, principalmente sua mãe, que era uma amante da arte e tinha vários livros e catálogos de arte, e desde pequeno este professor olhava esses livros. Ele diz: *“Minha família tinha relação com arte, porque minha mãe morou um tempo em São Paulo e tinha muitos livros de artes, tinha coleções de livros do Van Gogh, Gauguin, eu ouvia muita música clássica. Isso era desde pequeno, antes mesmo de entrar na escola. A própria influência da família me ajudou a escolher a arte para minha vida”.* Esta fala ressalta a importância e a influência familiar no aprimoramento do gosto dos sujeitos pela arte.

Em relação à educação formal, o professor conta que teve a oportunidade de estudar em uma escola particular, que tinha um bom ensino da arte. A escola tinha um bom espaço para o ensino da arte, ou seja, uma sala de arte. Os professores exploravam as linguagens artísticas, fazendo com que os alunos vivenciassem a arte. A escola também tinha professor de teatro, e o teatro também era explorado com aulas de montagem teatral e expressão corporal. Ele, por sua vez, participava de todas as atividades relacionadas a arte dentro da escola.

Em relação ao teatro, o professor diz: *“No teatro nós fazíamos personagens, era um momento de se esconder e experimentar outras coisas, outras*

vivências, e ajudava muito na timidez”. Ele entende que o teatro ajudava no seu desenvolvimento em sala de aula e no ato de estudar.

Ao conversarmos sobre o espaço não formal, o professor se lembra do teatro, durante seu tempo de escola assistiu a muitas peças de teatro. Segundo ele, o teatro era muito forte na sua cidade, e a escola sempre levava as turmas para as estreias de teatro e os festivais. Além do teatro, a cidade também tinha os festivais de cinema.

Esta relação com a arte, explorada positivamente pela família e na escola, e os espaços de arte que ele frequentava, fizeram crescer o desejo de estudar artes, de fazer a faculdade de artes. Foi nesse período que passou a frequentar com mais intensidade as exposições de arte, e passou a viver mais as artes visuais. Nesse tempo da faculdade surge o desejo de ser artista plástico. Foi nesse período também que o professor passou a produzir suas obras de arte e vender nos barzinhos, pois, segundo ele, na época não havia galerias para as exposições, então ele e outros colegas faziam as exposições nos bares, e ali vendiam principalmente as xilogravuras.

Segundo Pollock, *“a educação formal é muito burocrática, e cansa o professor, é muita cobrança, é muito plano de ensino, rotula o aluno com a nota”*. Ele começa a trazer as suas opiniões sobre a educação formal, como uma educação fechada. O professor prossegue: *“A educação não formal é mais livre, os alunos vão porque querem, participam mais. Acredito que podemos pensar numa educação formal melhor dialogando com a educação não formal”*. Pollock ressalta que a liberdade da educação não formal pode contribuir para uma educação formal mais atraente, que envolva mais os alunos.

Na questão da formação do professor, Pollock salienta que é importante trazer as suas experiências com os dois espaços de educação, e propor saídas a espaços de arte para os acadêmicos, mas não pode ser uma saída por sair, precisa ser uma saída contextualizada, que provoque diálogos sobre a arte nos dois espaços de educação. Dessa forma, os acadêmicos vão olhar essas práticas como um momento de ensino de arte, além de ajudar o acadêmico a viver e entender melhor a arte. Toda esta questão influencia nas práticas de ensino da arte dos acadêmicos quando eles estiverem em sala de aula.

Pollock toca nas diferenças das duas educações, e realmente ambas são bem diferentes. Mas retorno à fala de Gertrudes Stern, destacando o equilíbrio entre as duas. A educação formal pode ter um pouco da liberdade do não formal, e o não

formal pode ter um pouco das burocracias do formal. Essa relação pode favorecer ambas as educações.

Agora, conversaremos sobre os relatos do professor Arnaldo Antunes. Logo no início da conversa, ele já ressalta que na vida dele a educação formal e a educação não formal e o ensino da arte andam juntos, em paralelo. Ele destaca que a educação não formal com mais força do que a formal em relação à arte.

Começamos a conversa dialogando sobre as relações do professor com a arte no ensino formal. O entrevistado elenca que não se recorda do ensino da arte em uma disciplina específica, mas lembra de questões da arte nas aulas de IPT (Iniciação Para o Trabalho). Nesta disciplina, lembra do exercício da prática através do artesanato e práticas manuais diversas.

Arnaldo Antunes então fala sobre a sua relação com a arte na educação não formal através do ensino da música, a qual o professor estudou dos oito aos 21 anos, em conservatórios. Ele frequentava o ensino regular num horário e no outro estudava música. O entrevistado diz: *“A minha aula de música tinha prova, teoria, prática e apresentação. Prática de tocar o piano, prática de cantar, prática de escrever partitura. Tive uma formação na música excelente”*. Esta fala mostra que o professor estudou música em lugares que transitavam entre teoria e prática, um ensino da música mais forte e qualificado.

Arnaldo Antunes acredita que seu envolvimento com a música ajudou no seu desenvolvimento. *“Eu não era o popular na escola, e acredito porque eu estava envolvido com a música, músicos e estudos de música. Eu tinha onde colocar a minha energia. Às vezes a criança não tem onde botar a sua energia, vontade de ter tantas coisas, fazer várias coisas. Eu acredito que a música me ajudou a ser mais centrado, mais focado”*. O professor confessa que percebe a música como um ponto forte para o seu desenvolvimento enquanto pessoa.

O professor também ressalta que a sua relação com a música na educação não formal ajudou no seu profissional. Com toda a experiência na música, começou a dar aulas de piano, flauta e violão, e a trabalhar com a música. Na época ele possuía muitos alunos, mesmo sem ter uma formação acadêmica, já atuava como professor em espaço não formal de educação.

Com o tempo, percebeu a necessidade de uma formação acadêmica, foi neste momento que buscou estudar Pedagogia. Com a entrada neste curso, Arnaldo Antunes se encontrou como professor, quando surgiu a paixão verdadeira pelo ato de

ensinar.

O professor confessa que as linguagens artísticas visuais não chamavam a sua atenção. Entretanto, entra no curso de Artes Visuais para lecionar através da música. A partir desse momento ele passa a ter um contato com a arte, e se aproxima do ensino da arte através de pesquisas e a atuação nesta graduação, trazendo para si novas experiências e outras disciplinas além da música. Esse início no curso de Artes Visuais o fez encontrar um local onde pudesse falar da música como uma linguagem da arte, como um processo no qual poderia trabalhar a música na escola, sem trazer a questão do tocar um instrumento, mas a música como um processo de trabalho e desenvolvimento humano.

E as disciplinas sobre arte que o professor passa a lecionar oportunizaram o seguinte: *“A minha atuação como professor de artes não me fez mudar meu olhar pra música, mas fez eu mudar meu olhar para as outras linguagens da arte, a fazer relações entre a música e as linguagens das artes visuais”*. O professor traz esta questão porque começa a enxergar o ensino da arte na escola com base nas variadas artes, e passa a defender uma formação mais ampla, pois o currículo diz que o professor lecionará artes, e não apenas artes visuais.

Ao chegarmos à parte da entrevista onde relacionamos ambas as educações, ele também destaca a importância do contato do professor de Artes com as variadas artes, quando reforça: *“Eu queria dizer o seguinte, para o professor de artes é indispensável ele ter acesso às mais variadas manifestações artísticas e culturais, nem que seja nos quatro anos de formação. Não dá para ser professor de artes sem olhar, experimentar e conhecer essas variadas linguagens da arte”*. Esta colocação mais uma vez surge como um ponto de destaque, as experiências e as vivências do professor de artes com as linguagens da arte apresentam-se com uma importância significativa para o professor Arnaldo Antunes.

O entrevistado também reforça que a arte é importante num todo para o ser humano, que irá de alguma forma transformar as pessoas em pessoas melhores, e que é dever de quem tem um acesso maior à arte proporcionar estes contatos para quem não consegue ter este acesso, sendo papel do professor na escola e em qualquer local de atuação provocar isso em seu aluno. Em relação a isso, Arnaldo Antunes contempla: *“Tenho certeza que somos pessoas melhores, com um olhar mais amplo de mundo, pelo acesso a arte que tivemos o privilégio de ter”*.

Ao pensarmos na atuação do professor de artes em vários espaços de

educação, ele ressalta que é importante o curso universitário propor experiências e discussões sobre estas possibilidades, pois ampliará o olhar do acadêmico para a sua atuação como educador.

Toda a entrevista com o professor Arnaldo Antunes foi regada a lembranças e reflexões pertinentes sobre educação, arte e formação do professor. Saliento, a partir da entrevista, que este educador passou pela mesma situação que eu em relação à arte em si. Arnaldo Antunes tem relações fortes com a linguagem da música, e a música ajudou muito no seu desenvolvimento no decorrer de sua vida. Esta perspectiva eu percebo que aconteceu comigo em relação ao teatro, minha atuação com o teatro nos espaços não formais de educação foi forte e contribuiu para a minha formação. O contato com as demais linguagens artísticas ajudou a entender melhor a linguagens da arte que já dominávamos.

Arnaldo Antunes também destaca a importância do acesso e das experiências do docente em formação nos espaços de arte, pois estes espaços realmente são importantes para a construção de professores mais comprometidos com o ensino da arte, desenvolvendo um ensino mais qualificado, que transforme os alunos em sujeitos melhores.

A próxima professora se denominou como Cristina Pereira e traz com mais detalhes o ensino da arte na educação formal. Ela se lembra de a linguagem do desenho ser muito forte neste processo de educação, partindo das experiências em sua casa, onde sua mãe sempre a estimulou a desenhar, dando materiais de desenhos e folhas grandes, onde ela precisava desenhar no chão, deitada por cima da folha.

Este interesse para o desenho ela trouxe para o espaço escolar, tanto que se recorda das aulas de artes, dos desenhos livres, do caderno de desenho, dos desenhos das datas comemorativas, são essas as lembranças que traz da infância. No Ensino Fundamental II, destaca as releituras de obras de artes, e o teatro sendo utilizado como ferramenta de ensino em outras disciplinas. Ela observa estes momentos em que se utilizava o teatro como um ponto positivo, pois percebe que essas ações necessitavam de trabalhos em equipe, em grupos. Assim os alunos precisavam criar relações uns com os outros, o que ela considera como necessário e saudável.

A entrevistada relata esta fase da infância por ser muito estimulada a desenhar. Recorda que chegou à escola desenhando e pintando tudo muito bem,

dentro da linha, no entanto, percebeu os alunos desenhando tudo rabiscado, passando da linha, e ela achou ótimo, portanto passou a pintar igual aos colegas. Ao ver os desenhos sua mãe ficou preocupada, achando que estava regredindo por conta do nascimento do irmão. Lembra-se que na época ficou chocada e voltou a desenhar tudo bem certinho.

Falando em educação não formal, a professora Cristina Pereira lembra da sua participação em grupo de dança folclórica, coral e teatro na igreja. Ela ressalta que foram participações rápidas, que não ficava muito tempo, mas reconhece que foram momentos importantes na sua formação, foram boas as experiências.

Ela traz a questão da educação nessas experiências, quando diz: *“Toda troca que você faz é um processo de aprender. Mas eu acho que estar nesses grupos favorece no sentido de estar integrada e aprender a viver na coletividade”*. A entrevistada ressalta que o processo educativo acontece nesta coletividade, nestas experiências de trocas entre sujeitos.

Cristina Pereira se lembra da sua formação ao recordar a sua graduação em Artes Visuais – Bacharelado. Percebe que a sua formação no curso de Artes Visuais se deu de forma mais não formal do que formal. Logo na primeira fase a professora se encantou pela Bienal, e começou a se relacionar com exposições de forma mais intensa, fazendo seu estágio na Fundação Cultural de Criciúma, onde passou a lidar mais com as exposições e os próprios artistas. Ela diz: *“Essas viagens, essas exposições me encantam muito”*.

Todas as experiências na educação não formal através de exposições fizeram-na olhar melhor para as mediações e ações educativas dentro do museu e das exposições de arte. Ela afirma: *“Apesar de ser formada no bacharel, meus trabalhos têm muito do educativo, com oficinas, formações, trabalhos educativos em galerias e em várias instituições voltadas ‘pra’ arte. Todos esses trabalhos me fazem muito bem, porque eu aprendo muito quando faço este tipo de trabalho”*. A professora cita alguns trabalhos educativos, mas ressalta a importância deles, e a questão de aprender muito nesses processos por serem processos educativos.

Na questão da formação do professor, Cristina Pereira elenca que fala muito do não formal em suas aulas no curso, trazendo artistas para uma conversa, levando os acadêmicos em uma exposição, promovendo experiências significativas da arte nos variados espaços. Ela contribui: *“Gosto de mostrar que não só uma exposição é um espaço ou momento de ensino da arte, mas a rendeira do bairro, o*

patrimônio, a cidade, os artistas da cidade. É importante mostrar o local onde vivemos, promover estes encontros e trocas dos alunos com a sua cidade”.

Em relação às atuações do professor, enfatiza que é importante mostrar os variados espaços de atividade do professor de artes, que a escola não é o único. Atuar em outros segmentos do ensino da arte, em outros espaços, abre discussões e promove movimentos de adquirir experiências que se refletem na escola, e a escola se reflete em outros espaços.

Esta professora também reforça a questão da experiência, que o professor precisa possuir experiências fortes e qualificadas na arte, para poder fazer um ensino da arte intenso e que provoque os alunos. Se o professor não experimentar e entender a arte, segundo ela, ele não terá como fazer isso em sala de aula. A entrevistada enfatiza isso pelo fato de trazer para a sua aula, na graduação, as experiências que já viveu na arte.

Ela encerra dizendo: *“Todo este processo é sedução. Quando você vivencia um processo que te seduz, isso passa a te alimentar. Precisamos levar para o aluno esta sedução, se ele seduzir, a experiência será fortificada, e ele irá seduzir outros alunos na escola”.* Este destaque para a experiência é algo muito importante na formação do professor de artes, este precisa experimentar, entender, compreender a essência da arte para poder falar dela.

Cristina Pereira contempla uma formação de professores de artes que seja forte e significativa de forma a reverberar no ambiente da escola ou de qualquer outro espaço em que este professor atuar. Quando um aluno do curso de artes experimenta algo relacionado a arte ele se encanta, ele se transforma, contribui para a sua formação.

A entrevistada também trouxe a questão dos espaços não formais, que todos os espaços podem gerar processos educativos e um olhar para a cidade. Este olhar me faz refletir sobre a identidade, a identidade artística de uma região e de um professor de artes, partindo de suas vivências de vida com a arte, só tem a fortalecer o ensino em qualquer espaço educacional. Isso faz com que o professor olhe para o seu aluno como um sujeito em que possa explorar a sua identidade cultural, em busca de memórias e histórias familiares e de sua região, promovendo uma conexão e um ato de reflexão importante para a construção desta identidade cultural e social.

O próximo professor se denomina como Ai Weiwei, e trouxe experiências muito significativas durante o nosso momento. Ele era morador de uma comunidade

do interior, ou seja, uma comunidade rural. Inicia falando que estudou no antigo primário em uma escola multisseriada, e não teve artes na época em que estudou nas séries iniciais, entretanto, lembra que tinha contato com o desenho, mas não era tratado como aula de artes. Quando chegou ao Ensino Fundamental II, mudou de escola e levou a aula de arte vinculada à antiga disciplina de PPT – Preparação Para o Trabalho, no quesito dos trabalhos manuais. Ele também se recorda da arte nas danças e apresentações nos eventos da escola, entretanto, não era tratado como uma atividade que gerasse o conhecimento sobre arte.

Ai Weiwei destaca as experiências com o Ensino da Arte no Ensino Médio, quando novamente muda de escola e passa a ter contato com a arte por meio de uma professora realmente formada em artes, que desperta a decisão dele em ser profissional da área. Ele comenta: *“Ela me apresentou para a arte, trabalhávamos com portfólio. Estudávamos os elementos da linguagem visual, ela era das artes visuais. Foi a primeira vez que tive contato com a pintura em tela”*.

O entrevistado ainda ressalta: *“Para mim, foi um momento de encontro com a profissão, sempre digo isso. As experiências com ela foram me encantando”*. Quando destaca este momento, percebo a importância de uma professora que trabalhe a disciplina de artes com amor, proporcionando boas experiências aos alunos, podendo provocar relações mais significativas entre o aluno e a arte. Nesta fase do Ensino Médio, o professor se recorda também do teatro sendo utilizado como ferramenta de ensino de outras disciplinas.

Ele também relata que seu pai e sua irmã eram professores, sendo assim, não tinha a intenção de ser professor. Contudo, decidiu estudar Artes Visuais e ingressou no curso universitário em uma época em que os acadêmicos no terceiro ano decidiam ser bacharel ou licenciado em artes. Assim, o curso e o contato com o ensino da arte no Ensino Médio, na disciplina de estágio, fizeram com que decidisse ser professor de Artes.

O professor aprecia também a linguagem do teatro, em algumas ações na escola e também as experiências do teatro na educação não formal. Ele contempla uma grande experiência com o teatro, ao comentar de uma ideia que teve com dois primos na época da adolescência, de encenar um livro bíblico que mostrava o nascimento de Jesus. Eles iniciaram roteirizando o livro, e vieram esta ação apenas como uma brincadeira, porém um ano depois de roteirizar este livro decidiram montar a peça de teatro.

Ele relata: *“Decidimos encenar esta peça de teatro para a comunidade. E esta ação, que começou como uma brincadeira, foi virando uma tradição na comunidade. Cada ano fazíamos a montagem e íamos colocando temas como: pessoas que passam fome, o negro, o alcoolismo. Cada ano íamos agregando temas importantes, lá no meio de um lugar que não tinha acesso à internet, a tv era limitada. Para a comunidade este momento era muito esperado”.*

Com brilho nos olhos, o professor prossegue: *“Não víamos como um momento de educação, íamos pelas nossas habilidades e imaginação para produzir. Fazíamos tudo artesanalmente, apresentávamos no salão da igreja, tínhamos toda uma ideia de cenário, iluminação e figurino, envolvíamos a comunidade nessa produção. Fizemos vários anos seguidos, até que começamos a levar a peça para outras comunidades, fizemos itinerâncias”.*

Weiwei relembra com carinho desse momento, confessa que este projeto se vinculou muito à Igreja, junto ao grupo de jovens, e também ao coral. Este fator nos mostra também a força da instituição Igreja como um ponto onde desenvolvia a educação não formal, relacionada com algumas linguagens artísticas.

Sobre a experiência das encenações de Natal, ainda destaca o quão importante era para a comunidade e a região. E apesar de não se ver estas ações como um processo educacional na época, hoje ele percebe o quanto as pessoas tiveram acesso à arte e a um processo educativo, muitos moradores nunca tinham tido contato com a linguagem do teatro.

O professor também ressalta a importância das suas experiências como estagiário na época da sua formação, pois atuou em um setor de arte, o que permitiu pensar na arte como um processo educacional fora do ambiente escolar, que pode ser desenvolvido em qualquer espaço.

Entretanto, ele destaca a importância de o professor de artes entender ambos os espaços. *“Temos espaço para todas as experiências. Nós professores de artes precisamos ter clareza em ambos os espaços, e quando não têm habilidade ou conhecimento de transitar em todos, buscar pessoas com experiências em artes nesses espaços. Pois, às vezes, para o aluno, a única experiência com a arte será aquela ali. Lembro da experiência do teatro na minha comunidade, para muitos a única experiência em arte foi aquela ali”.*

Nesta fala, Ai Weiwei contempla a importância do professor estudar, conhecer os espaços, procurar entender ambos os espaços para promover o ensino

da arte qualificado. Ele continua: *“Precisa ser uma experiência séria, não é uma experiência vazia ou de ilustração, ela modifica as pessoas quando se emocionam ou se assustam. São experiências que marcam”*.

Em relação aos espaços não formais e a formação do professor de artes, Ai Weiwei diz: *“O espaço não formal na formação do professor de artes precisa ser marcado e presente no currículo, mais marcado do que está hoje”*. Quando o professor fala isso, percebo que acredita na importância desses espaços na formação do professor. Ele ainda contempla que os espaços não formais também constroem conhecimento e o licenciado precisa perceber isso. O entrevistado defende a questão do público: *“Ainda defendo a questão do público, quanto mais espaços públicos estiverem abertos ou sendo estimulados ao acesso das pessoas, você vai tendo uma construção de geração”*.

Sobre as relações entre as duas educações e com a arte, o professor diz: *“Uma não é mais importante que a outra. A disciplina de arte é importante porque será o acesso inicial do sujeito à arte, e isso respinga nas outras áreas. Assim como eu vejo no museu, no espaço cultural, na praça ou no teatro, uma forma do sujeito poder ver o mundo de outro jeito. Uma educação não é melhor que a outra, e não dá para ambas competirem”*. O professor destaca a importância de ambas as educações na formação dos sujeitos, e que não precisamos olhar mais para uma ou outra.

No tocante à abordagem do professor formador, Ai Weiwei concorda com a importância de abordar ambas as educações nas aulas da graduação, e destaca a experiência nestes espaços, *“Acredito nas experiências interdisciplinares e nas atividades de extensão dentro das disciplinas. Pode ser um grande chamado para os espaços não formais. Posso oferecer experiências num CRAS, numa atividade com idosos, numa visita mediada. Nestas ações estaremos proporcionando experiências aos acadêmicos de ensino da arte em variados espaços de educação”*.

Mais um professor que destaca a experiência como uma base de reconhecimento do acadêmico em relação aos espaços não formais, mostrando que podem modificar os acadêmicos e seu olhar para o ensino da arte.

Ai Weiwei teve grandes vivências com a arte em um âmbito não formal, mas ressalta que as duas educações precisam dialogar e não competir. Penso que o professor tem um pensamento importante, pois a educação precisa ser fortalecida. Quanto à arte, também reforço junto com o professor que todas as experiências são importantes, e que a arte na educação formal e na educação não formal são portas

importantes de acesso da população à arte.

Tocou-me perceber o olhar do professor em relação à educação não formal ser mais presente no currículo e no curso de Artes Visuais. Esta abertura do curso para a educação não formal só tende a ser benéfica para a formação destes professores, de forma a ampliar repertórios, proporcionar vivências, criar o hábito de ao encontro da arte. Assim, o professor de artes estará replicando essas atitudes e hábitos em sala de aula, proporcionando essas vivências para os seus alunos com mais força.

Após as considerações do professor Ai Weiwei, vamos prosseguir com as colocações da professora Heidi. A entrevistada consegue recordar do ensino da arte na época em que estudou no antigo ginásio, e ressalta que naquele período teve ensino da arte, mas era um ensino muito técnico, onde estudou geometria, um pouco de desenho livre e atividades de desenho cego e livre. Não tinha um contexto ou um ensino que desenvolvesse o olhar do aluno para a arte e para o mundo.

A professora evidencia que tinha aptidão para o desenho. Enquanto os colegas desenhavam casas e árvores no desenho livre, ela já gostava de desenhar rostos. Frisa que no oitavo ano fez um trabalho diferente com a linguagem das histórias em quadrinhos, e se recorda da mudança de ensino, e que aprendeu muito com as histórias em quadrinhos. Essa sua mudança, em sair do técnico e trazer uma linguagem artística, em que pode aprender as propriedades e elementos dos quadrinhos, fez a professora Heidi olhar para a arte com outros olhos.

Ao entrarmos no viés da educação não formal, a professora lembra suas participações nos grupos de jovens da igreja, e afirma que apesar da timidez participava dos teatros montados no grupo de jovens, e sempre fazia o papel da bandida da história. Nessa época, estava entrando na faculdade de Educação Artística, por isso as pessoas do grupo pediam para fazer uma oficina de desenho, de trabalhos com argila. Ela fazia essas oficinas, e sempre pensava: *“Estou gostando dessa coisa de dar aula”*. Nesta questão, mais uma vez a Igreja entrando em cena com seus grupos de jovens e utilizando a linguagem do teatro.

Heidi contempla também o fato de ser professora/artista, e traz as suas experiências como artista, como uma atuação com a arte em forma de momentos com educação não formal. Ela relata suas experiências com os quadrinhos e as tirinhas em jornal, em que produziu durante um tempo, ressaltando que quando produzia não percebia como um processo educacional, mas que atualmente encontra uma força

nos quadrinhos. Ali os alunos criam e interpretam de diversas formas, e passam a fazer essas interpretações através de uma linguagem que eles gostam. E enquanto artista, quando produz, cria em si um encantamento, fazendo com que ela queira que seus alunos também tenham este encantamento.

Ao conversarmos sobre formação de professores, Heidi comenta que traz muito para a sala de aula suas experiências como artista e como professora de educação formal. Ela acredita ser importante o professor na hora de formar outros professores trazer as suas experiências como exemplos para os acadêmicos.

A entrevistada mostra seus exemplos de experiências nos dois espaços de educação, pois ressalta a importância de falar dos dois espaços e das experiências. Ela comenta: *“É importante falar de arte, do novo olhar para arte, sem trazer estereótipos, que a arte hoje em dia não tem mais essa preocupação com o belo, mas com a preocupação em fazer refletir, e que isso precisa acontecer na escola e em outros espaços”*.

A professora também aborda as diferenças entre o ensino da arte nos dois espaços, ressaltando o ensino da arte nas oficinas. Ela diz: *“Uma oficina é uma outra realidade. Na oficina a ideia é a produção, oficina parece que está ligada a isso. A pessoa vem já com essa ideia de produzir. E a sala de aula já tem o limite do tempo, a sala não é adequada, a sujeira que as serventes da escola reclamam. Na educação formal parece que fica tudo pela metade, parece que as propostas se perdem”*. Heidi contempla essas diferenças entre as educações, colocando que são ambas as propostas diferentes, com tempos/espacos diversos. Destaca que a educação formal tem problemas no desenvolvimento do ensino da arte.

Quanto às relações entre as duas educações, a professora também traz a experiência, que o professor necessita tê-la nos dois espaços, pois para ela um espaço dialoga com o outro, e as experiências poderão ajudá-lo na questão das atuações. Um professor que experimenta os dois espaços se prepara para ser um professor melhor e pronto para atuar profissionalmente nos dois. A entrevistada também evidencia que o acadêmico depois de formado precisa continuar na universidade, participando de oficinas, cursos, fazer pós-graduação ou mestrado, estar em exposições e no teatro, pois tudo é experiência que o professor poderá trazer para qualquer espaço de ensino de arte.

Venho percebendo a experiência como um fator que os professores trouxeram para a formação do professor e as relações entre a arte na educação formal

e não formal. Entretanto, faltam dois professores, então prosseguiremos com os relatos coletados durante o momento de entrevista com a professora que se denomina Tônia Carrero.

Ao conversarmos sobre a arte nos espaços formais de educação, a professora Tônia Carrero não se recorda de muitas ações, ainda assim lembra que vem de uma geração em que tinham aulas de PPT – Preparação Para o Trabalho, e destaca também que era filha de agricultores, morava no interior, numa região rural. Acentua que precisava ir para o centro da cidade estudar, e lá ela e seus irmãos sofriam preconceitos e eram chamados de colonos.

Mas o fato de serem do interior facilitava nas aulas de PPT, e quando tinham trabalhos que mexiam na terra eles se saíam muito bem. Outro fato que ela lembra, também da aula de PPT, que fizeram uma escultura em madeira, em que precisavam entalhar a madeira, e ela fez um casal de dançarinos holandeses, com base numa imagem de um livro que viu.

Logo Tônia Carrero veio morar em Criciúma e cursou o Ensino Médio. Ela se lembra do uso de teatro como ferramenta de ensino em alguma disciplina, e também coloca a questão do ensino da arte mais técnico. *“Não se chamava artes, ‘se chamava’ desenho artístico. Lembro de a professora chegar na sala com umas régua enormes, uns esquadros maiores ainda, tudo de madeira. E fazia ângulo para um lado e para o outro. Tudo o que eu tive foi geometria. Não me lembro de nenhum trabalho que tivesse relação com arte, na produção e reflexão com arte”*. Percebo outra professora que traz o ensino da arte num ensino mais técnico, sem um olhar para a cultura, para os sujeitos, para a contextualização e a reflexão da arte.

No Ensino Médio, a professora também se lembra da gincana da escola, onde ela se saía muito bem nas atividades voltadas às apresentações artísticas. Também destaca que estimava muito a biblioteca da escola, que ficava na entrada do ambiente do prédio escolar, e gostava de frequentar e ler livros de diversos gêneros.

Ao conversarmos sobre a educação não formal, ela é mais uma professora a relatar que dentro da escola, na época da adolescência, tinha algumas atividades voltadas para o teatro, onde sempre era convidada para participar, por ter facilidade de decorar e interpretar. Também contempla a igreja como um local onde teve acesso à arte de forma não formal, pois participou do coral da igreja, e das atividades nos grupos de jovens, onde faziam encenações, e apresentavam tanto com o coral quanto com o grupo de jovens.

Na época do Ensino Médio, a professora já trabalhava, mas destaca que o próprio trabalho proporcionava a ela o contato com a arte, pois atuava em uma loja que vendia livros e discos, e ali tinha contato com a literatura e a música. Já nos intervalos gostava de ler os livros, ver as capas dos discos, as imagens dos livros e capas de discos. Também destaca que nessa época conheceu o cinema, ia à missa aos domingos, porém já ia com o ingresso comprado para depois ir ao cinema.

Em relação a sua formação, a professora Tônia Carrero passou pelo curso de Ciências Contábeis, no entanto destaca que seus olhos corriam para o bloco do curso de Educação Artística. E, segundo ela, parecia que aqueles alunos do curso de Educação Artística eram muito mais felizes que ela. Na hora de trocar o curso, foi convencida a fazer pedagogia, por terminar mais rápido por conseguir usar alguns créditos do outro curso que fazia.

Dessa maneira, ela inicia sua trajetória no curso de Educação Artística dando aula de Didática, e assim foi se envolvendo com a arte, compreendendo melhor a arte, pesquisando a arte na sua dissertação de mestrado. Deste jeito, foi lecionando mais efetivamente no curso de Educação Artística e se envolvendo nas atividades artísticas da universidade e da cidade.

Ela destaca: *“A arte não pode ser algo solta, e eu gosto de estudar a arte. Tu precisas gostar de arte, e para gostar de arte você precisa estudar e ler sobre arte. Passamos a gostar de arte quando estudamos, lemos, frequentamos lugares de arte”*. Esta fala corrobora a sua atuação enquanto professora formadora de professores de artes e artistas. Ela prossegue: *“A gente se forma professor da área, pela somatória das coisas que a gente viu, viveu, aprendeu, acessou, intercambiou, leu e se relacionou com outras pessoas dessa área”*.

Ao conversarmos sobre as relações da educação formal e não formal e o ensino da arte, Tônia Carrero diz: *“O mundo é essa coisa bem gigante, dentro disso tudo, vamos fracionando, e temos locais, cidades, estados e países, dentro desses pedaços temos a escola. Na escola, a criança fica um tempinho, e tem que fazer um pouco de cada coisa que o professor diz, matemática, português, ciências, artes. Então o aluno fica três horas na escola, e o dia tem vinte e quatro horas, nas outras horas ele tem outros acessos, as relações familiares, sociais, as brincadeiras nos bairros. Esse universo todo que está fora da escola, e que é muito gigantesco, precisa estar dentro da escola também. Precisam se relacionar, e mostrar para o aluno que todo esse mundo não formal está à disposição dele, de ir ao cinema, de conversar*

com a avó, de ir a uma praça, de ler outras coisas". Esta fala da professora destaca que a escola precisa utilizar os outros espaços, pode mostrar outras possibilidades, que os alunos podem estar em outros lugares e aprendendo da mesma forma.

Continuando a conversa sobre essas relações entre as educações, a entrevistada contempla que o professor precisa, em sala de aula, fazer o aluno entender as relações entre o que ele aprende fora da escola e o que aprende dentro da escola. Também destaca que o professor precisa tirar o aluno da escola para mostrar o lado de fora também, pois em uma saída o aluno sempre volta diferente para a escola.

Para encerrar, também destaca que o professor na formação e depois de formado precisa da experiência, para poder se apropriar da arte e poder ensiná-la com qualidade em sala de aula. Ela encerra nosso momento dizendo: *"Professor aprende se lançando na experiência, tirei experiência com isso ou com aquilo, fiz algo que foi uma experiência significativa e tive trocas, trocas de experiências. E o professor codifica isso, e leva às suas práticas"*.

A professora Tônia Carrero trouxe falas muito interessantes, boas reflexões, e mais uma vez aparece a questão da experiência como algo importante para o professor. A experiência em arte, em ambos os espaços de educação, fazendo o professor pensar e repensar suas práticas, modificando suas aulas.

Tônia Carrero destacou muito bem que a educação é feita em vários espaços, na escola e fora dela. Portanto, penso que o professor em formação precisa ter essa percepção de mundo, fazendo com que seus alunos consigam relacionar as teorias educacionais com a sua vida, com o seu dia-dia. Esta percepção deve ser provocada no curso de graduação, o professor em formação precisa ser provocado a ver a sua escola, a cidade, o país e o mundo de forma diferente.

Encerraremos a nossa conversa sobre os momentos das entrevistas com as considerações do professor Michelângelo. Ele inicia relatando que nas aulas de artes havia os desenhos mimeografados, e sempre na perspectiva de cópias, não era explorado nem como releitura, eram feitas cópias de obras de artes. O entrevistado se recorda também que o caderno de desenho precisava ter a margem, que o desenho precisava ser dentro daquelas linhas da margem.

Ele diz: *"Lembro que tudo precisava estar no lugar, dentro do quadrado. Que tinha que pintar tudo certinho, não podia passar da linha e eu sempre passava. Eu não gostava muito disso, tanto que quando passo a ter o contato maior com a arte,*

eu passo a me interessar mais da arte moderna e contemporânea. Quando estudei o impressionismo, o conteúdo me fascinou, por não ter a ideia do certinho”.

No Ensino Médio, o professor recorda que tinha apenas uma aula de artes no primeiro ano, e contempla a lembrança de uma peça teatral que precisou fazer na aula de artes. Também se recorda da linguagem do teatro fazer-se presente em outras disciplinas, como história, português e geografia.

O entrevistado também ressalta a arte nas saídas de campo e nos próprios livros didáticos, quando tinha alguma imagem de obras de artes ilustrando um conteúdo. Entretanto, ressalta que não era vista aquela imagem como um processo de ensino da arte, com um cunho estético e de discussões sobre a arte. As apresentações nas festas juninas e a decoração da própria festa também faziam parte das aulas de artes.

Em relação à arte na educação não formal, Michelângelo também elenca a sua participação no grupo de jovens da igreja, em que utilizavam o teatro para apresentações, e de um grupo de canto da igreja, que tinha acesso à música. Outro dado trazido pelo professor foi a participação em um grupo de dança açoriana. Salientando que essas participações ajudaram bastante no seu desenvolvimento social e nas relações interpessoais.

O entrevistado também destaca que na sua vida assistia a muitos filmes, tanto que considera ser cinéfilo. Relata que na adolescência era tímido, gostava de alugar filmes na locadora, e que todos os filmes que assistiu de alguma forma ensinaram alguma coisa.

O professor Michelângelo confessa que a universidade abriu mais o olhar para a arte, que quando cursou Licenciatura em História a sua passagem pelo curso superior o fez ter novas relações com exposições, com o teatro, com relações com outras pessoas que lidam com linguagens artísticas diversas. No próprio curso de Licenciatura em História, confessa que aprende a arte através da história da arte, e este movimento amplia o seu repertório para a arte.

Ele também se recorda dos tempos de acadêmico em História, quando participou de um projeto de Extensão que trabalhava as diversas linguagens no ensino da História, ou seja, a utilização da pintura, fotografia, música, cinema e as imagens em geral como processo de ensino-aprendizagem na área.

Em relação às ligações entre as duas educações, inicia sua fala trazendo os problemas da escola, o engessamento que a educação escolar tem. Fala da

reforma do ensino médio, enfatizando que *“com a reforma do ensino médio mostra-se uma possibilidade de escolha em cima do que é mostrado. Mas onde estão as outras escolhas, as outras experimentações, e principalmente através da arte?”*

E ele prossegue: *“O professor se cobra muito em dar uma nota ao aluno, a disciplinarização, as aulas fechadas”*. O entrevistado frisa esses pontos negativos da escola, pontuando que esta se fecha para o todo e que a arte pode mostrar as outras possibilidades. Em relação à educação não formal, ressalta que é mais solta, mais aberta, com possibilidades de ensino melhores, em que o professor tem mais tempo com o estudante, trazendo a vida e as situações dos alunos para a sala de aula.

Michelangelo também defende que o professor precisa fazer com que o aluno pesquise, procure e experimente, que consiga despertar essas vontades da busca no aluno, seja em sala de aula ou com os acadêmicos na graduação. Ele contempla que quando se olha desta forma o aluno ou acadêmico se envolve, e se torna protagonista do seu ensino. Ele diz: *“Se não trazermos os alunos para aquilo que eles querem e que vibre neles em querer conhecer, nós vamos sair perdendo”*.

Finalizamos nosso momento conversando sobre a atuação do professor de artes nos dois espaços de educação e arte. O professor considera que é importante mostrar os dois espaços como campo de atuação do professor de artes, enfatizando a necessidade também de se qualificar, de entender como é o processo de ensino em ambos, de forma a se preocupar em ter uma atuação forte nos dois espaços de educação.

Para isso, também acredita que a universidade e os cursos universitários estão se modificando, e falando mais dos espaços não formais de educação, e este fato colabora para sair um professor mais curioso, que queira conhecer, relacionar-se e experimentar diversos espaços. Ele enfatiza que as educações não formais estão aparecendo através de uma conversa mais fundamentada dos professores em sala de aula e de ações de extensão que mostram também estes espaços.

Todos os 12 professores do Curso de Artes Visuais da UNESC trouxeram vivências importantes em relação ao ensino da arte na educação formal e na educação não formal no decorrer de suas vidas. Entretanto, tive nas entrevistas professores de diversas idades, que passaram pela educação básica em momentos distintos, alguns nos anos 1980, outros nos anos 1990 e os mais novos nos anos 2000. Assim, percebi que eles tiveram relações diferentes com o ensino da arte na educação formal, alguns trouxeram a arte nas aulas de IPT (Iniciação Para o

Trabalho), outros trouxeram um ensino tecnicista, com base nas reproduções de aulas de artes, na geometria e no desenho técnico. Este fato me proporcionou olhar para vários momentos do ensino da arte.

Este panorama se faz em diálogos tecidos no primeiro capítulo do trabalho, onde abordo os aspectos metodológicos e de pesquisa em torno da formação do professor de Artes Visuais. Pensando neste capítulo, os professores falaram muito das experiências, portanto me porto Dewey (2010) e Barbosa (1998), os autores tratam a experiência como algo que nos modifica, que nos faz viver com novos olhares que partem de novas experiências, ou seja, toda experiência nos modifica, sendo elas boas ou ruins. Os professores, trazem a experiência neste viés de transformação social, de algo que nos faça pensar e se relacionar com o mundo através de outros olhares. E no caso da formação do professor de artes visuais, estas experiências e relações com a arte se fazem necessários, de forma a promover um ensino de arte mais qualificado na educação básica, onde o professor provoque experiências diferenciadas em seus alunos.

Quando o professor em formação acessa experiências novas, eles se modifica, no caso de sua formação do professor, vale enfatizar que a educação não é algo solitário, mas sim um processo feito por relações, professor-aluno, aluno-professor, é uma troca importante no qual as relações com o outro e o meio é importante, nos relacionamos com o todo, e aprendemos com tudo. (FREIRE, 2014)

Em relação à educação não formal, eles/elas também trouxeram momentos distintos, a maioria conseguiu ter vivências com a arte no âmbito familiar, com pais e irmãos incentivando principalmente na área do desenho. Outros trouxeram os Grupos de Jovens e a atuação da Igreja Católica, proporcionando a eles vivências e acesso à arte. Este fator me leva ao surgimento da educação não formal, no qual através dos estudos de Gohn (2011) onde a autora destaca que esta educação surge nos movimentos sociais, e a igreja foi importante no surgimento da educação não formal.

Os professores mais jovens trouxeram oficinas como lembranças de atuação do Ensino da Arte nesses espaços. Todas estas lembranças fizeram os professores perceber o quanto as duas educações ajudaram na formação dos sujeitos que eles são hoje e também nos profissionais que eles se tornaram, seja como artistas ou professores.

Com o acesso a essas lembranças e memórias dos professores, eles conseguiram ver melhor a arte nas duas educações, conseguindo assim ver o quanto

as relações dos dois espaços contribuem para a formação do professor de Artes Visuais. Conseguimos juntos perceber a importância das relações dos dois espaços na nossa vida, na nossa formação e na nossa atuação como professores, me coloco neste momento como ator integrante dessas reflexões.

Também foi importante ver o quanto defendem uma inserção maior da educação não formal na formação do professor, por encontrarem nela uma opção de fortalecer a formação dos professores de artes, e por encontrarem nestes espaços de educação não formal o momento de formação, de acesso a novos conhecimentos e de atuação do professor de artes.

Os professores entrevistados colocam os espaços não formais como campo de formação, de educação, e de atuação do professor de Artes. Wilder (2009) e Martins (2012), falam do espaço e da atuação do professor de artes como mediador de espaços em ações culturais. Essas ações são trazidas nas entrevistas como algo positivo para a formação e que o Curso de Artes Visuais da UNESCO utiliza como processo de ensino, aprendizagem e formação.

A relação entre as duas educações poderá fazer com que o professor de Artes, ao se formar, tenha um olhar mais amplo para a arte e para a sua cultura, podendo fazer com que o professor reverbere este olhar para seus alunos em sala de aula. Fortalecendo o ensino da arte na educação formal, percebendo que a arte é importante nas duas educações.

5.3 O QUE AS IMAGENS FALARAM?

Esse momento com os 12 professores do Curso de Artes Visuais foi conduzido de forma tranquila, em que as questões das entrevistas provocavam reflexões, extraíam vivências dos entrevistados. Entretanto, outro fator de pesquisa foram as imagens produzidas durante estes momentos de entrevistas. Dessa forma, é a análise das imagens que faremos neste momento. Procuramos interpretações e ligações destas com as falas dos entrevistados.

Iniciamos assim esta seção conversando sobre essas imagens. Preciso ressaltar que as imagens produzidas foram todas na área da linguagem do desenho, apenas uma professora optou por fazer uma pequena peça de cerâmica. Para esta análise, precisei me debruçar em conceitos que viessem a corroborar com uma fundamentação em torno de imagens e desenhos. Assim, encontro em Derdyk (2015,

p. 31-32) a seguinte definição de desenho:

O desenho possui uma natureza específica, particular em sua forma de comunicar uma ideia, uma imagem, um signo por meio de determinados suportes: papel, cartolina, lousa, muro, chão, areia, madeira, pano, utilizando determinados instrumentos: lápis, cera, carvão, giz, pincel, pastel, caneta hidrográfica, bico de pena, vareta, pontas de todas as espécies.

A autora observa que o desenho é uma forma de comunicação, em que imagens, signos e código são formados nas mais variadas técnicas e suportes. Derdyk (2015, p. 32) prossegue destacando o desenho como meio de expressão: “O desenho como linguagem para a arte, para a ciência e para a técnica é um instrumento de conhecimento, com grande capacidade de abrangência como meio de comunicação e de expressão”.

Trago os desenhos feitos pelos professores como imagens pertinentes, que comunicam pensamentos, sentimentos e sensações que talvez durante os momentos de entrevista eu não tenha conseguido alcançar. Portanto, encontro em Alberto Manguel (2001, p. 21) a seguinte definição da imagem:

Mas, para aqueles que podem ver, a existência se passa em um rolo de imagens que se desdobra continuamente, imagens capturadas pela visão e realçadas ou moderadas pelos outros sentidos, imagens cujo significado (ou suposição de significado) varia constantemente, configurando uma linguagem feita de imagens traduzidas em palavras e de palavras traduzidas em imagens, por meio das quais tentam abarcar e compreender nossa própria existência.

O autor mostra que as imagens fazem parte de um processo de criação e fruição, que elas não são produzidas sem uma intencionalidade passível de leituras e interpretações distintas, partindo de imaginações e pensamentos. Manguel (2001, p. 21) comenta que “as imagens que formam nosso mundo são símbolos, mensagens e alegorias”. Dessa forma, no caso das imagens produzidas, elas partem do momento e do ambiente, e também de provocações relacionadas ao tema explorado. Alguns professores utilizaram as imagens para explicar um pensamento, outros foram desenhando e se sentindo mais à vontade para falar de si.

Trabalhar com imagens é articular idas e vindas no tempo, inventando mundos e narrando histórias. É escolher e organizar fluxos imagéticos que se espalham no tempo, realidades múltiplas que se constroem, ficções que se tornam realidades. Ao pensar com imagens, buscamos possibilidades de promover outros espaços e ideias, extraindo dos fluxos do tempo oportunidades de ensinar, aprender, socializar, politizar, educar e criticar nos contrapondo a homogeneidades históricas, artísticas e educacionais

(MARTINS, 2013, p. 85).

Martins (2013) debate questões acerca do trabalho com imagens. As imagens nos levam a temporalidades e a momentos diferentes, são instrumentos de acesso a memórias e histórias, sensações e pensamentos que os sujeitos imprimem na imagem produzida. Portanto, trabalhar com imagens não é algo simplório, mas um processo de ensino-aprendizagem, que auxilia nos entendimentos de conceitos, e também são instrumentos de provocações e construções de pensamentos e ideias.

Portanto, vamos agora à busca dessas ideias e pensamentos analisando as imagens produzidas pelos professores durante o momento de entrevista. Vamos seguir a ordem estabelecida pela análise das entrevistas, assim, iniciaremos conversando sobre a imagem produzida pela professora Cigana.

Figura 1 - produção da professora Cigana



Fonte: Arquivo do pesquisador.

A professora Cigana foi a única que optou por não utilizar os materiais que disponibilizei durante o momento de entrevista, ela preferiu realizar a entrevista fazendo esta peça em argila. Cigana foi conversando, contando suas histórias e produzindo esta pequena peça. Compreendo que para ela a produção desta peça foi algo importante, pois estava lidando com a terra, elemento que apareceu em alguns

momentos durante suas falas.

A peça é pequena e cabe na palma da mão. Algo que me chamou atenção foi o formato de esfera, com uma pequena abertura para a entrada e a saída de coisas, pensamentos e lembranças. Esta pequena entrada faz referência ao momento da entrevista, em que a professora foi trazendo suas lembranças uma a uma, de forma organizada e linear; portanto, suas lembranças e pensamentos precisariam entrar e sair uma a uma desta pequena peça.

A professora observou, na entrevista, que os espaços de educação e as relações com a arte precisam ser mostrados ao acadêmico em formação, para assim fazer com que entenda e tenha acesso a estes espaços de educação, suas relações e seu campo de trabalho. Percebo o pensamento da entrevistada na imagem que ela produziu, pois, assim como ela acredita neste fato de mostrar os espaços e promover o contato dos acadêmicos, preferiu me fazer ter acesso com a sua arte, com a sua técnica, com aquilo que ela realmente acredita, que é o contato com a arte que ela me mostrou.

Os contatos com a arte na vida dela foram fortes e significativos, sendo assim, proporcionou-me um momento forte e significativo com esta peça, pois ela me presenteou com esta, e eu, como contrapartida, propus fazer a queima no forno a lenha que estamos construindo num espaço de arte do qual faço parte. Assim, a peça está guardada e logo que o forno estiver pronto irei fazer a primeira queima nele, e acredito que no momento da queima serei tomado de lembranças e pensamentos desse momento de pesquisa que vivi.

A próxima imagem foi produzida durante o momento de entrevista com o professor Da Vinci. Curiosamente, ele destacou o fato de um trauma na infância, quando desenhou uvas coloridas e a professora avaliou o desenho como errado, causando nele um bloqueio em relação às cores, passando a desenhar sem colorir por aproximadamente 30 anos. Este relato da infância foi a sua primeira lembrança, e creio que o levou a produzir uma imagem apenas utilizando o grafite dos lápis. O professor em momento algum fez a utilização de cores na produção.

Apesar da ausência da cor na imagem, ele foi conversando e relatando suas experiências e vivências com a arte, fez pequenas peças, triangulares, que se encaixam. Essas peças me fazem pensar na linguagem do mosaico, com a qual o professor tem uma forte relação. Parecem pequenos pedaços de cerâmica que estão posicionados como se fosse para algum lugar, como se apontassem para algo.

Figura 2 – Produção do professor Da Vinci



Fonte: Arquivo do pesquisador.

A imagem me levou até o momento da entrevista com o professor e a lembranças daquele momento. Recordo-me que ele estava interessado em contar suas vivências com a arte em ambos os espaços, em narrar a sua história. Dessa forma, explorou apenas um espaço da folha, testando os lápis.

Ele produziu imagens que me levam a pessoas, e recordo da sua trajetória, em que pessoas o ajudaram, que fazem parte de cada passo dado pelo professor em qualquer momento profissional. Acreditou e ainda acredita nelas, e sempre se coloca como alguém em quem também podem acreditar. Esses seres na imagem não estão sozinhos, e logo do lado ele produz uma imagem que me remete à teia de aranha, como se essas pessoas fossem para essa teia, ou seja, a uma rede.

Entendo, tanto na imagem quanto nas falas do professor, que esta rede produzida por ele faz-se presente no momento da entrevista, nas relações e na questão da educação ser uma rede de trocas, algo ramificado, cheia de possibilidades de aprendizagens e descobertas. Nesta rede podemos colocar a educação formal e não formal e a própria arte, na força da educação e da arte em modificar as pessoas nos mais variados espaços.

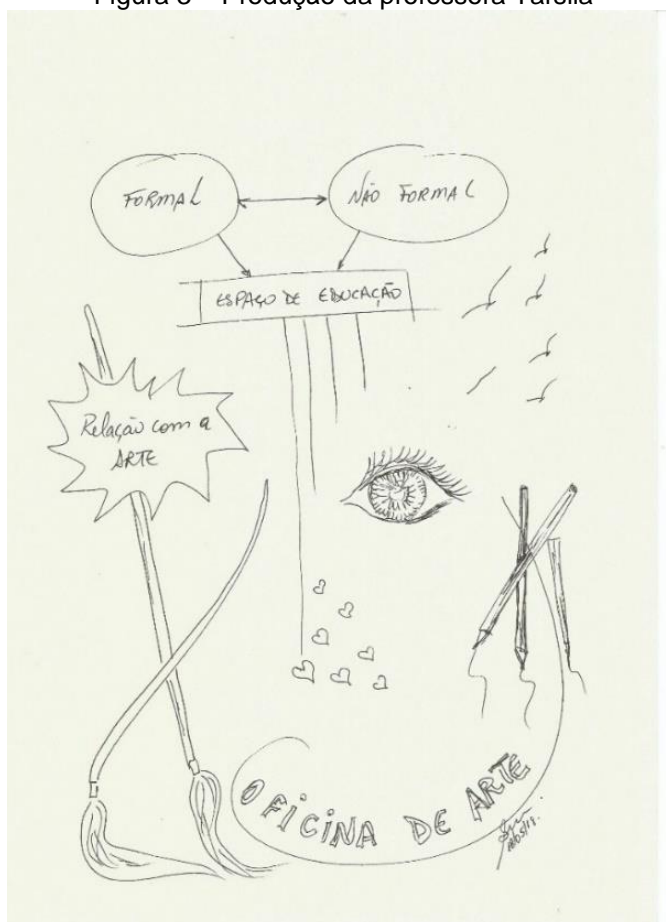
O entrevistado também enfatiza a importância do professor na vida da criança, ou seja, do aluno. As pessoas que encontro na imagem parecem estar indo

em direção à teia, poderia ser um professor levando os alunos ao conhecimento? Colocando a questão do professor como alguém que influencia na vida do aluno positiva ou negativamente, tanto que o professor estabeleceu um trauma por conta de uma ação infeliz da professora na educação infantil.

Outra imagem que me chama atenção é uma esfera que me lembra um ovo, que tanto alimenta quanto dá vida, e se percebermos bem o professor fez uma sombra embaixo deste ovo, que me leva a entender que o elemento pode estar flutuando, nutrindo, promovendo nascimentos em vários lugares, talvez este ovo seja a educação, que passeia pelo formal e pelo não formal.

Da Vinci reafirmou a importância das relações entre a educação formal e não formal no vasto mundo do ensino da arte e nas oportunidades de ensino da arte e transformação que esta causa nos alunos, tanto na escola quanto na formação. Essas relações podem ser vistas como uma teia que interliga os dois espaços através da arte, desenvolvendo a formação do professor com experiências marcantes no âmbito da arte e da formação do professor.

Figura 3 – Produção da professora Tarsila



Fonte: Arquivo do pesquisador.

A professora Tarsila fez colocações sobre sua relação com a arte desde que era pequena, comentando que na infância era estimulada, sempre através do desenho, pelos pais e irmãos mais velhos. Esta questão se faz presente na sua produção, nos traços, na preocupação com o espaço da folha, e em fazer uma produção que explicasse suas falas durante o momento de entrevista. Entendo que essas relações estão bem explícitas, pelo fato de que a professora se preocupou em contar suas histórias, e no final da entrevista começou a produzir o desenho, provavelmente acessando as memórias de tudo que ela falou durante a entrevista.

Tarsila, na verdade, ilustrou toda a nossa conversa nesta imagem. Relacionou e mostrou que a educação formal e a não formal são espaços de educação, e de educação por meio da arte, mostrando através dos pincéis e dos lápis suas relações com a educação e a arte. Tanto que entre ambas está escrito “oficina de arte”, pois passou por experiências profissionais significativas nesta área.

Quanto aos corações que ela desenhou, levam-me a falar desta professora em relação ao amor por ensinar, amor pela vida, que ela destaca em alguns momentos. O olho que ela desenhou remete-me à sua fala: *“Aprender a ver com outros olhos”*. Tanto na vida quanto na arte precisamos ver com outros olhos, para ver o todo sem julgamentos ou pré-julgamentos, para vermos o processo de educação e de formação no todo, e não em partes.

Para isso, às vezes, precisamos deixar referências de vida, do senso comum, e ampliar nosso olhar. O olho também me leva à questão de experiências, de olhar outras coisas, de ter contato com outros espaços além da escola, de forma a podermos ampliar repertórios e vivências artísticas, tanto na formação de professor quanto depois de formado.

Outro fator que me chama atenção é a revoada de pássaros que a professora desenha. Penso que ela quer mostrar ali que a educação não se faz sozinha, faz-se no coletivo, nas trocas de experiências em grupo, pois aprendemos a todo o momento nessas relações. Entendo também que a professora fez os pássaros voando, pois quando vejo a imagem, dá a impressão de que estão voando por todos os espaços da folha, visitando espaços de educação, oficinas de arte e criando relações com a arte.

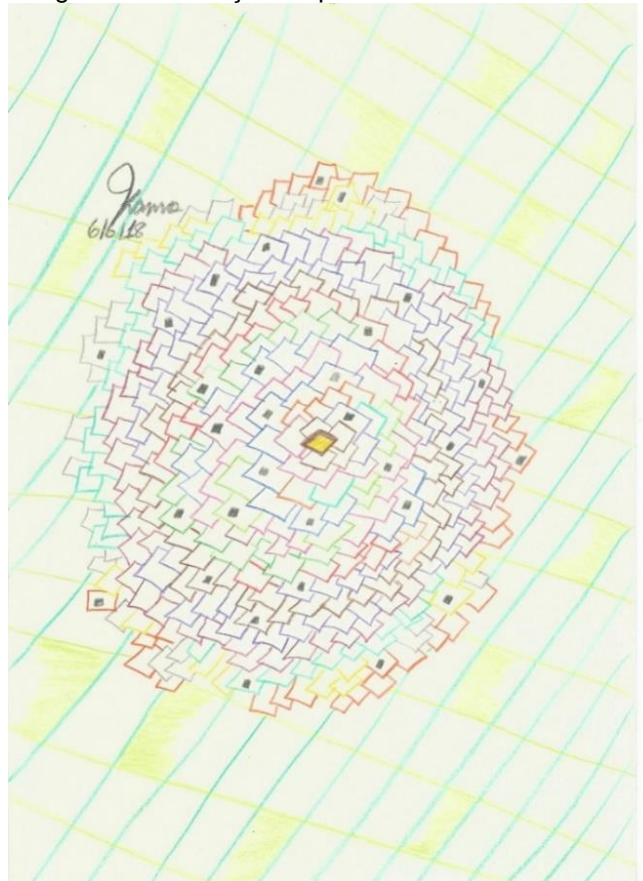
Estes pássaros, que voam pela imagem produzida pela professora, levam-me à sua fala em relação à formação do professor de artes, pois ela enfatiza a

importância de o acadêmico visitar os espaços de arte, ampliar seu repertório, e fazer isso não apenas na graduação, mas depois também. Assim, o professor depois de formado estará fazendo novos pássaros, novas revoadas e voar pelo viés da arte, proporcionando essas trocas de saberes entre esses pássaros.

Não encontro cores na imagem produzida pela professora Tarsila, entretanto, a falta da cor não interfere no sentimento de amor pela arte e pela educação que mostra, tanto nas falas no momento de entrevista quanto na imagem produzida.

Tarsila teve experiências profissionais importantes na sua atuação como professora de artes na educação formal e na educação não formal, portanto, ela faz uma imagem com palavras e desenhos, destacando a oficina de arte que fez parte da sua atuação. A imagem produzida por ela dialoga com suas falas e sua sensibilidade acerca da formação do professor, e na importância de se falar das duas educações dentro da universidade, promovendo discussões, conversas e pesquisas sobre o Ensino da Arte na educação formal e na educação não formal.

Figura 4 – Produção da professora Gertrude Stein



Fonte: Arquivo do pesquisador.

A professora Gertrudes Stein abre as imagens coloridas produzidas pelos professores. Ela fez esta imagem enquanto conversava, enquanto trazia suas narrativas no momento da entrevista. Esta professora tem uma grande ligação com a arte no ensino formal e não formal, formada através de experiências, tanto como aluna quanto como professora.

A imagem me remete a algo que sai de um centro e se expande, mostrando um movimento que vai para diversos locais ou espaços. Sendo assim, a primeira questão que percebo na imagem produzida por ela foi a questão da contribuição da arte em formar a pessoa que ela é, eliminando a timidez na adolescência, proporcionando momentos de relações com colegas e com o mundo. A participação nos espaços não formais de educação, em relação à arte, foi algo que a fez abrir-se, sair do seu centro e encontrar novas emoções e sentimentos.

A professora ocupou todo o espaço da folha, este fator me leva à conversa sobre as relações entre as educações, na empolgação em que fala delas, pois as relata sempre como coisas grandes que se relacionam e que são importantes para a formação do professor. Ela exprime isso quando preenche todos os espaços da folha.

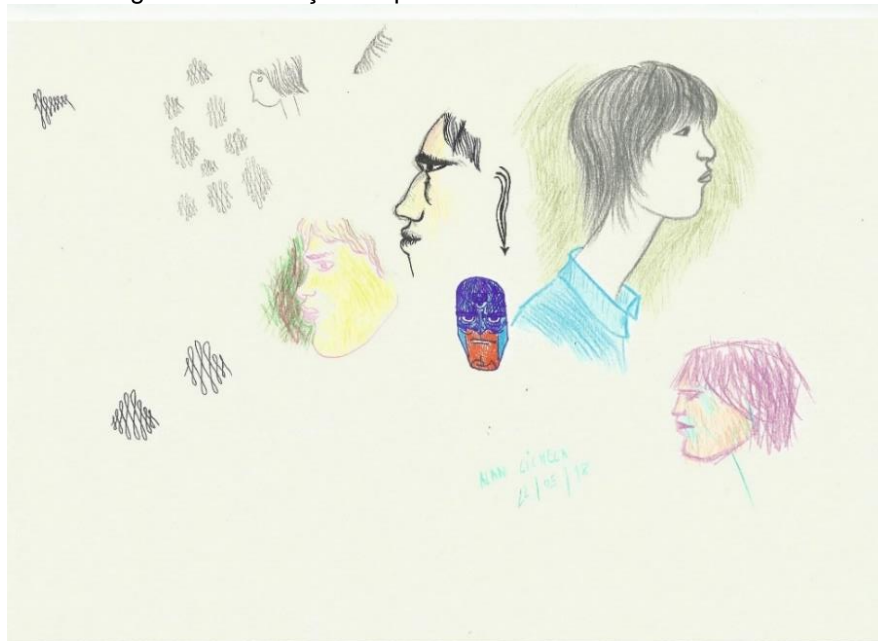
Gertrudes Stein também fala do equilíbrio entre as duas educações, na promoção de experiências significativas na formação do professor de Artes Visuais. Encontro este equilíbrio na imagem produzida, principalmente em relação às cores, que apresentam um equilíbrio em sua disposição, que não brigam, mas sim dialogam formando esta imagem equilibrada, que nos sugere uma sensação de alegria.

A imagem produzida pela professora me agrada, faz-me lembrar a conversa e enxergar a entrevista na imagem. Quando ela fala das experiências como uma questão importante na formação do professor, recordo dela falando e fazendo quadrado por quadrado, utilizando esta sobreposição e trocando as canetas coloridas para colorir. Ela demonstrava calma na fala, tranquilidade no olhar, e fazia cada elemento da imagem acessando suas imagens de memórias.

Prosseguindo, trarei agora a imagem do professor Francis Bacon, que no início do momento da entrevista já destacou a habilidade do desenho que possui desde a infância. Esta habilidade é percebida na imagem do professor, por ter feito mais formas figurativas, principalmente rostos em perfil, utilizando linhas e cores, apesar de ter a predominância do preto no seu desenho. O professor desenhava o tempo todo, e enquanto desenhava, utilizava o momento do desenho para pensar nas questões trazidas para entrevista

Percebo na imagem ligações com a formação do professor e o tempo que o professor em formação passa na universidade, pois a imagem se expande, e o processo de formação acontece desta forma, em trocas importantes que ampliam os conhecimentos dos sujeitos, seu olhar para o mundo e trará novos conhecimentos, no qual este receberá estes conhecimentos, e transformará em novos conhecimentos que serão aplicados em sala de aula ou em qualquer outro espaço que o professor em formação venha a atuar.

Figura 5 – Produção do professor Francis Bacon



Fonte: Arquivo do pesquisador.

Acessando o momento de entrevista com o professor Francis Bacon, e olhando para a imagem produzida por ele, consigo perceber as intenções das falas nas imagens produzidas. Recordo-me que ele iniciou fazendo as pequenas linhas entrelaçadas, acredito que ele estava testando os tipos de grafites ao fazer estes movimentos. Entretanto, eu enxergo pessoas de mãos dadas, pequenos grupos de pessoas, e o que me chama a atenção é que ele fez estes pequenos desenhos enquanto contava suas histórias de vida e suas relações com a arte. Talvez sejam as pessoas que estiveram ao seu lado naquele momento da vida.

Logo, Francis Bacon faz os dois rostos que estão olhando para o lado esquerdo; vale reparar que essas pessoas têm pouca cor, uma tem algo que sai dos olhos, remetendo-me a lágrima, a outra pessoa parece estar perto de uma escuridão. Ele fez estes seres no momento em que falava das dificuldades de se viver apenas

da arte, do fato de precisar provar às pessoas que pode viver e trabalhar apenas com arte.

O único personagem que olha para frente não parece ser uma pessoa, porém um ser encantado, pintado com cores diferentes, e que inclusive tem um olho na testa, ou seja, seria o olho que está olhando o diferente, a sensibilidade e o outro. Poderia dizer que este é um ser místico, um ser que aparece para mostrar possibilidades de vida a este professor/artista.

Um outro ser me chama atenção, olhando para o lado direito, com um pescoço alongado. Seria este um ser em busca de algo? Será que ele está procurando olhar além do que vê? Ele está envolto pela cor verde, usa uma camiseta azul, ou seja, é um personagem que me mostra tranquilidade, acredito assim que ele olha para a tranquilidade, ou para uma futura atuação de professor relacionada à tranquilidade. O último personagem volta a olhar para a esquerda, mas este me parece mais leve, mais sereno e compenetrado, com ar de quem sabe o que quer.

Toda essa leitura me mostra diálogos com as narrativas do professor, principalmente em relação à arte e ao ensino. Os personagens foram surgindo conforme ele foi relatando coisas boas ou ruins. Mas existe uma transição do ruim para o bom, entretanto, com um olhar para o passado. Isso me remete à personalidade do professor, de aceitar o novo, olhar para o novo com carinho e curiosidade, sem esquecer o já passado e vivenciado em sua jornada até aqui.

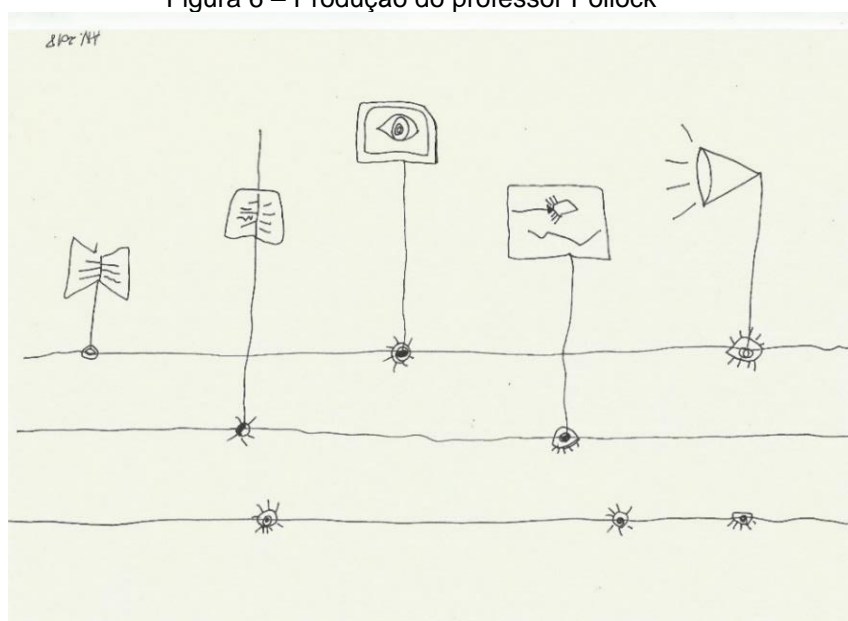
Estes personagens produzidos pelo professor também podem ser os acadêmicos olhando para as variadas possibilidades de atuação, sendo tocados positiva ou negativamente pela arte e pelas vivências. Podem ser os professores em formação acessando lugares que não conhecem, como a educação formal ou não formal, encontrando e conhecendo esses lugares e criando vínculos. Isso por vezes causa desconforto, medo e até tristeza, no entanto em um certo momento poderá causar curiosidade, proporcionando reflexão, fazendo com que eles queiram dialogar com mais amplitude nesses espaços, pois o professor fala que para tocar eles precisam ser tocados, ou seja, o professor precisa viver e experimentar, para ser tocado e replicar isso, tentando também tocar.

O professor Pollock já não fez o uso da cor, e preferiu falar suas experiências, deixando para fazer a imagem rapidamente no final do momento de entrevista. Assim, rapidamente, o professor fez esta imagem. Lembro-me que enquanto desenhava, o professor tentava buscar em suas memórias as suas falas

durante o momento de entrevista. Quando o professor iniciou a produção do desenho, fui guardando os materiais deixando o professor produzir, desta forma, o silêncio se fez na sala.

Como o professor deixou para fazer a imagem no final do momento de entrevista, ele pegou apenas uma caneta nanquim, e fez seu desenho, se experimentar outros materiais, sem colocar cores no desenho. Este fato, me fez perceber que o professor estava mais preocupado em contar seus relatos, por isso talvez que durante a entrevista ele não utilizou os materiais.

Figura 6 – Produção do professor Pollock



Fonte: Arquivo do pesquisador

O entrevistado trouxe uma trajetória regada a experiências fortes com a arte incentivada por sua família. A imagem me leva aos livros de artes que sua mãe trazia, e que o professor gostava de folhear e ver as imagens. Temos também a presença de um olho, que me faz lembrar a sua ligação com a arte em si, e com o tempo de escola, em que teve experiências com o teatro.

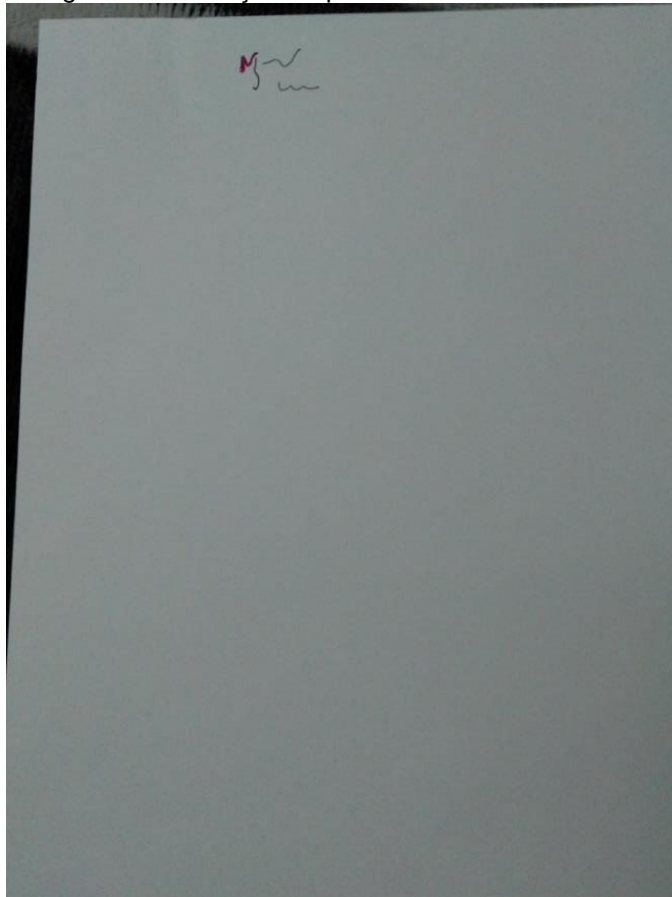
Outra imagem parece ser uma tela, e a outra um alto-falante, ou algo que se possa falar ou gritar coisas ao mundo. São imagens que estão fixadas em linhas, em outras imagens que parecem ser pequenos olhos. Portanto, o professor colocou suas experiências com a arte na vida, ligadas ao seu olhar atual, de uma pessoa que olha para a arte como processo de transformação.

Os locais destes objetos me levam a entender conforme a fala do professor,

que corrobora o sentido de que a arte precisa estar nos lugares, oferecendo experiências e vivências variadas, e para variados grupos de pessoas, proporcionando conceitos e reflexões sobre a arte, educação e a própria vida.

A imagem também me remete às falas do professor, pois o mesmo procurou produzir um desenho que dialogasse diretamente com seus dizeres no momento de entrevista e mostra elementos que remetem a estudo, falar, olhar e caminhos que o ensino da arte percorre. Esta imagem conversa com a proposta do trabalho, com os lugares que a arte está e na atuação do professor de artes, que em um momento produz, no outro ensina e no outro media.

Figura 7 – Produção do professor Arnaldo Antunes



Fonte: Arquivo do pesquisador.

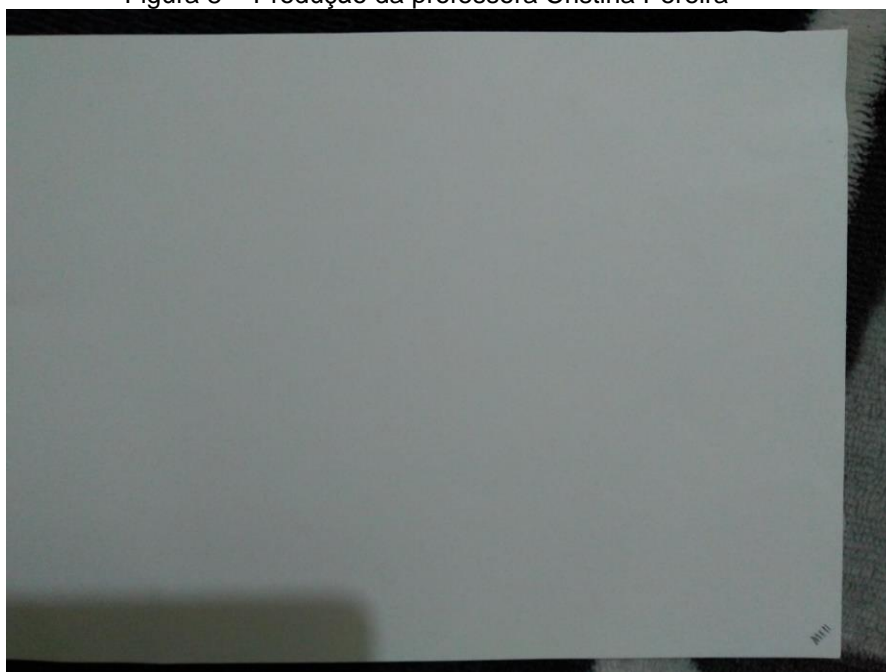
O professor Arnaldo Antunes trouxe uma grande contribuição em relação à educação, à formação do professor e às relações da educação formal e não formal da contribuição para esta formação do professor de Artes Visuais. Entretanto, a todo o momento o professor falou, contou suas experiências e vivências e relatou frequentemente que sua principal relação de vida com a arte é através da linguagem

da música.

Os materiais estiveram à disposição do professor a todo momento de entrevista, mas em apenas um único o professor pegou uma caneta nanquim e fez aqueles símbolos pequenos na folha. O primeiro símbolo me leva a uma nota musical, aparentemente parece que o professor tentou fazer uma nota musical, depois fez duas linhas sinuosas. Percebo a relação do professor com as outras linguagens artísticas, pois as linhas sinuosas em algum momento estão bem em cima e depois estão embaixo, e este professor precisou conhecer e entrar no mundo da arte com pés firmes, para poder lecionar outras disciplinas no curso de artes que não fossem a disciplina de linguagem musical.

Apesar de ser um professor que se diz mais musical do que visual, acredito que ele fez um único símbolo em que música e imagem se relacionam, e que ficou minimalista e harmônico, de tal forma que, segundo o professor, ambas as educações precisam se relacionar, pois precisam uma da outra para se modificarem e se fortalecerem. Uma pode olhar para a outra e ambas se melhorar e estar em harmonia, como esta pequena imagem do professor Arnaldo Antunes.

Figura 8 - Produção da professora Cristina Pereira



Fonte: Arquivo do pesquisador.

A professora Cristina Pereira foi uma grande surpresa em relação à imagem produzida durante o momento da entrevista. Esperava uma imagem mais

elaborada, pela relação forte da professora com a arte e com processos de criação de arte enquanto artista que ela é, entretanto, ela fez apenas algumas linhas bem pequenas, uma ao lado da outra no cantinho direito da folha.

Percebo que esta professora, no momento de entrevista, estava mais focada em falar de si, de suas experiências com a arte do que produzir e desenhar. Realmente, ela trouxe grandes vivências e olhares diferenciados à educação, elencando, por exemplo, que os espaços formais e não formais de educação são lugares para os professores estarem.

Apesar da surpresa, também vejo essas pequenas linhas como uma produção significativa, pois naquele momento ela não queria se comunicar graficamente, ela queria usar a oralidade, o lado professora formadora de professores de artes visuais. Isso é importante, ela fez um pequeno símbolo, simples, que me faz ver aquelas pequenas linhas como professores de artes em formação ocupando um pequeno espaço, entretanto, com um espaço muito maior para explorar quando falamos de educação e atuação do professor.

Figura 9 – Produção do professor Ai Weiwei



Fonte: Arquivo do pesquisador.

O professor Ai Weiwei trouxe uma narrativa no momento da entrevista que dialoga muito com a imagem que ele produziu. Em relação à trajetória, ele mostra alguém que sai de um lugar, que seria o ponto inicial da imagem no canto esquerdo, transitando por diversos espaços e lugares, com variadas experiências boas e ruins.

Tanto estes lugares e espaços quanto as experiências se cruzam formando uma ramificação de experiências, que formaram o profissional que ele é hoje e que ainda está se tornando. Acredito que seja por isso que a imagem não esteja fechada em outro ponto, pois ele ainda está na caminhada.

Ai Weiwei nos trouxe na entrevista momentos e experiências fortes na arte nos espaços formais e não formais. Estas experiências, por sua vez, refletem na atuação deste professor formador, que consegue dialogar e transitar um caminho entre ambas as educações, fortalecendo ambos processos educacionais, destacando suas experiências, mas proporcionando grandes experiências aos seus acadêmicos, de forma a fazê-los olhar para as duas educações como propostas pedagógicas e campos de trabalho do professor.

Percebo na imagem produzida pelo professor, que a formação do professor é um caminho reto, mas que também tem cores e linhas sinuosas, promovendo movimentos e incomodações, fazendo o professor em formação sair do seu território, sair do comum, do prático. A imagem também me leva a pensar nas possibilidades de atuação que o professor ao se formar encontra, caminhos retos e tradicionais, ou sinuosos e cheios de experiências.

Figura 10 – Produção da professora Heidi



Fonte: Arquivo do pesquisador.

A professora Heidi nos mostra uma imagem com linhas que vão para vários lugares, aparentemente de forma solta. Mas olhando bem percebe-se que a professora produziu um grande rosto, com olhos, nariz e boca, saindo do habitual e do tradicional.

Elementos chamam atenção, um olho aberto e o outro dá a impressão de estar fechado, algo sai deste olho, seria uma lágrima? No olho que está aberto tem uma flecha que sobe e alcança o globo ocular. A orelha e a boca também possuem flechas. As linhas do nariz o realçam, fazendo com que seja o primeiro elemento que vemos.

No momento da entrevista, a professora Heidi consegue diferenciar os espaços de educação, salientando que o sujeito necessita a experiência sentir de tocar a arte. Esta imagem da professora me leva aos sentidos humanos, sentidos estes que são necessários para que possamos sentir e viver a arte, entender, compreender e ressignificar esta arte, promovendo mudanças.

Todas estas linhas, este olhar, este olho bem aberto me remete à atenção. Apesar de o rosto parecer estar deformado, aparenta ser alguém em busca de conhecimento, buscando coisas novas, indo ao encontro de reflexões que a arte promove.

Em relação à arte, ao ensino da arte e aos tipos de educação que venho elencando e as relações com as falas da professora e a imagem que produziu, leva-me a pensar que ela mesma se colocava como alguém diferente, que desenhava de outra maneira nas aulas, que não gostava das coisas arrumadas nos desenhos. E também a entrevistada corrobora as experiências que os acadêmicos precisam ter com a arte em diversos lugares. Neste ponto de vista, entendo a imagem que ela fez como algo que provoca as mais diversas interpretações e sensações, assim como a própria arte provoca nas pessoas.

Heidi propõe um olhar além na sua imagem, onde quase que precisamos montar a figura produzida. Sabemos que ali temos figuras e símbolos que nos levam a entender que têm olhos, boca, nariz, orelha, linhas e setas que se entrecruzam formando uma imagem provocativa. As interpretações que faremos partirão das nossas relações com aqueles símbolos produzidos pela professora.

Esta imagem me leva a pensar que a educação, os espaços e o ensino da arte são muito parecidos com o seu conteúdo, pois ela precisa ser algo que nos faça

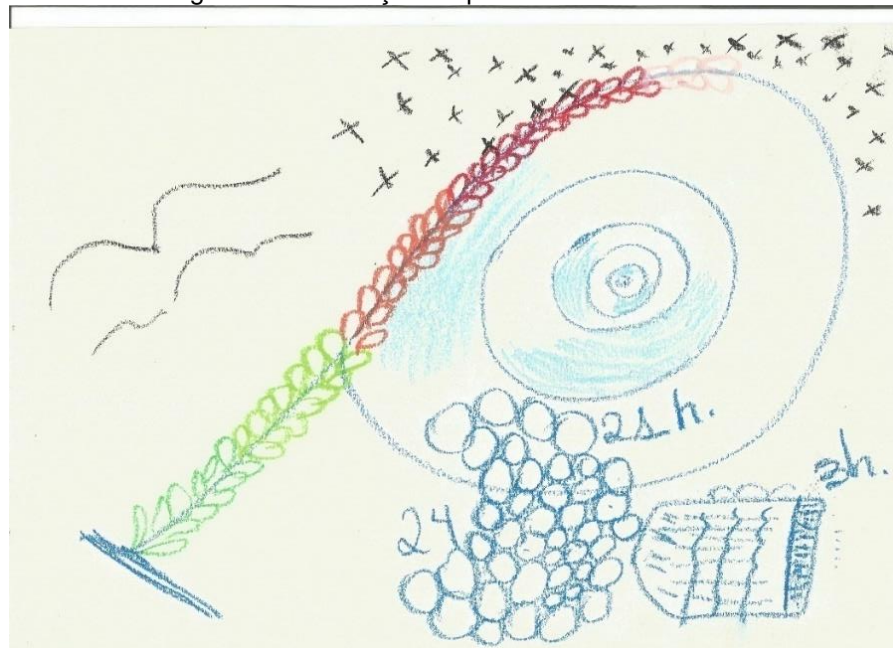
pensar, sem caminhos muito direcionados. Precisam produzir conhecimento e autonomia nos participantes desses espaços e desses tipos de educação. Tanto a educação quanto a arte não são processos meramente objetivos, mas sim processos provocativos. Todos os espaços, a arte e a própria educação precisam provocar as pessoas que ali passam, transitam e que promovem experiências.

Imagem 11 – Produção da professora Tônia Carrero



Fonte: Arquivo do pesquisador.

Imagem 12 – Produção da professora Tônia Carrero



Fonte: Arquivo do pesquisador.

A professora Tônia Carrero produziu duas imagens. Recordo-me que ela foi a primeira a querer ver todo o material que tinha na Bolsa da Frida, foi abrindo a caixa de lápis de cor e a de giz pastel, manuseando os materiais de forma a conhecer o que poderia utilizar para desenhar. Vale ressaltar que o momento da entrevista com a professora Tônia Carrero foi o que durou mais tempo, e durante todo este tempo ela pensava, falava e desenhava. Isso acontecia tanto que a maioria das imagens produzidas pela professora foram momentos para ilustrar aquilo que ela estava falando.

A entrevistada brincou com palavras, formas e cores nas suas produções, tanto que na primeira imagem ela anota o nome da professora de Artes da época do Ensino Médio, escreve também “cinema” e “pizza”, que foram coisas que chamaram atenção da professora ao sair do interior e vir morar e estudar em Criciúma.

O círculo com círculos interligados ela fez enquanto contava as experiências com a arte no seu tempo de escola, tanto na educação formal quanto na educação não formal. Cada círculo interligado era uma experiência que ela ia contando e colocando ali, acredito que interligados a ela, ou seja, ela era o centro. E depois as janelas, que acredito representarem os prédios que dizia ver na cidade de Criciúma, quando saiu da sua cidade, que era menor.

A professora faz outros símbolos, como crianças sentadas e um prédio com o nome Arte, ressignificando os espaços de arte, no momento em que fala da sua passagem por ambas as educações. E ainda uma linha que divide o desenho, mas numa parte, linhas que ressaltam a porção das lembranças que ela trazia, pois falava com muita emoção nos olhos.

A segunda imagem parece ser mais sonhadora, os círculos juntinhos ela utilizou para falar dos alunos, cada círculo era uma pessoa no mundo, do lado o espaço da escola. Os alunos vivem nos dias com 24 horas, ficam três horas dentro da sala de aula, e nas outras 21 horas elas têm todo o mundo de possibilidades, de acessos às experiências, que ela representa nos círculos maiores que estão um dentro do outro.

Este desenho a professora utilizou para explicar que as duas educações precisam estar juntas, uma olhando para a outra, onde os alunos, tanto da educação básica quanto os acadêmicos, precisam acessar com certo olhar às experiências diversas que o mundo oferece. Para a entrevistada, as experiências em arte estão em todos os locais, na praça, na rua, nas exposições, nas apresentações teatrais. Trata

todos os espaços como importantes, e que modificam os sujeitos de alguma forma, pois para ela um aluno que tem acesso ao mundo se forma diferente de outro que não tem acesso ao mundo.

Tônia Carrero utilizou de formas, cores e foi ocupando os mais variados espaços das folhas, utilizando desenhos, palavras e números. Toda esta mistura que produziu me leva à entrevista, na qual contemplou diversas experiências, diversos momentos com a arte e todos relatados com muita emoção. E reitero que foi relatando, desenhando e às vezes explicando o que falava com as imagens. Foi a entrevistada que mais utilizou o desenho, de alguma forma trazendo-o para o momento da entrevista, os demais foram desenhando e contando suas histórias, e eu acessava as imagens quando terminava a entrevista.

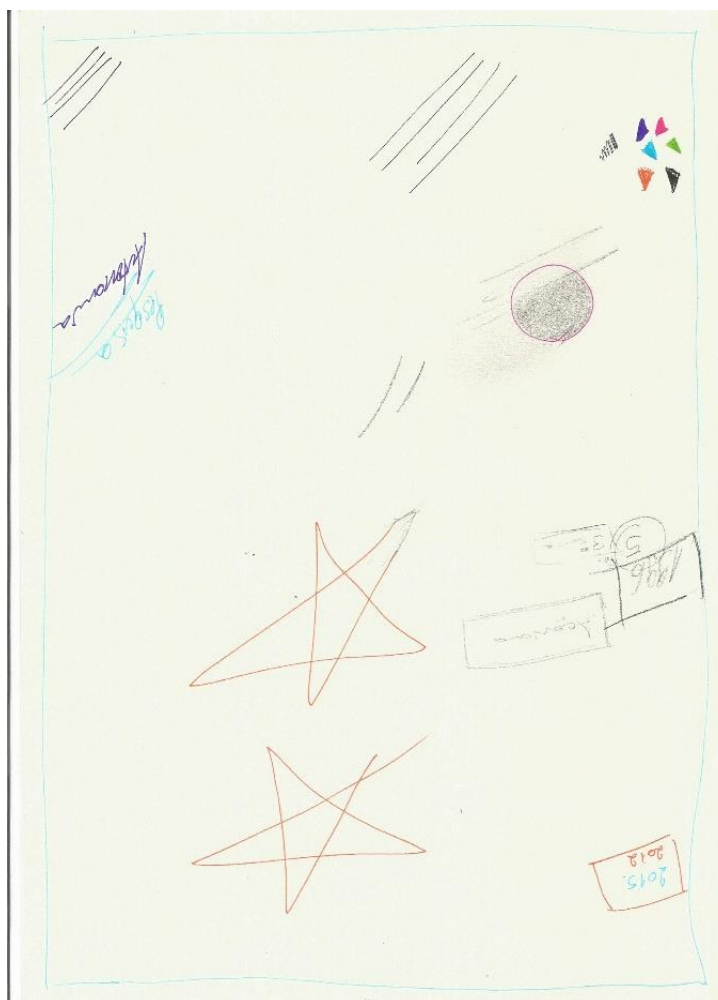
A professora soube dialogar com propriedade sobre a educação formal e não formal e a contribuição para a formação do professor, empregando isso nas imagens ao utiliza-las como uma ferramenta para explicar suas ideias e seus pensamentos. Tanto nas falas quanto nas imagens, percebo uma identificação da professora com as duas educações, e o envolvimento da mesma com ambas. E também identifico que a professora acredita na educação formal e não formal, tanto como algo positivo para a formação do professor, como sendo espaços para a atuação dos professores de artes. Entendo assim, conforme estudado, que a arte nas duas educações se fazem presente, e são importantes para o desenvolvimento social.

Duas imagens produzidas pela professora, que mostram momentos, conceitos, histórias e vivências da mesma com a arte. Imagens coloridas, que levam a arte, e a uma trajetória profissional onde a arte se faz presente, a sensibilidade da arte participa do processo de conhecimento e formação profissional desta professora.

Foi uma conversa longa, onde proporcionou reflexões sobre o papel da arte na educação formal e não formal e na construção social dos sujeitos que ali estão. As duas imagens também são reflexos desta conversa, destas inquietudes que eu e a professora Tonia temos em relação a formação do professor de arte, e do papel da experiência, do fazer artístico, do meio social, das visitas a espaços de arte contribuem no processo de formação deste professor.

Com esta entrevista e essas imagens, mergulho nas falas da professora, e percebo que a arte esta em todo lugar, e o professor em sua formação precisa encontrar esta arte, para fazer um ensino da arte diferenciado em sala de aula, buscando novos conceitos, discussões sobre arte na escola.

Figura 12 – produção do professor Michelangelo



Fonte: Arquivo do pesquisador.

A última imagem foi produzida pelo professor Michelangelo. Ele não se preocupou em fazer uma produção com um olhar mais artístico, percebo que foi utilizando a folha e os materiais para ilustrar o que dizia, da mesma forma que fez a professora Tônia Carrero.

Michelangelo foi transitando entre imagens, linhas e datas. As datas me remetem à formação do professor em História, pois ia relatando sua trajetória e ligação com a arte, e se lembrando dos anos em que aquele fato relatado aconteceu. As estrelas que tomam um destaque na imagem ele produziu ao lembrar que na infância fez estrelas numa atividade de desenho cego, e conseguiu fazer as estrelas da maneira correta, e os colegas reclamaram dizendo que ele estava espiando. O professor se lembra desta situação achando graça e relatando que nunca foi bom no desenho, mas nesta atividade se recorda por ter conseguido fazer sem enxergar.

Ele também trabalha com linhas e uma esfera. Esta parte do desenho surge

nas conversas sobre o ensino da arte e as relações com ambas as educações, quando o professor destaca que o acadêmico precisa ter experiências positivas em ambos os espaços para poder ser um professor melhor, atuar com outro olhar nos espaços de educação. Ele falava de um espaço e fazia uma linha, depois outro espaço e outra linha.

A esfera também me remete ao mundo, e ao mundo que ele conheceu na universidade, na variedade de experiências que oferece. No caso do professor Michelângelo, ele fala das experiências que a universidade proporcionou, e que não tinha acesso por morar em uma cidade menor. E também sobre a arte e a educação como algo grande, que abrange o mundo, e o vasto guarda-chuva de possibilidades que existem no ensino da arte em ambos os espaços e na atuação do professor de artes.

Percebo que promover um momento em que conseguimos conversar sobre o tema da pesquisa e ainda produzir foi algo importante, produzir os desenhos deixou a entrevista mais leve, mais informal, além de promover um momento de produção, criação e fruição. As imagens falaram por si, do momento, das impressões dos professores sobre a pesquisa e sobre o tema, encontrei muitos indícios das falas dos professores nas produções. Das relações entre a educação formal e não formal na formação do professor de Artes Visuais.

Foi produzida uma variedade de imagens, de sentimentos, de sentidos impressos nas imagens. Este fator é muito relevante, pois mostra que o Curso de Artes Visuais possui um corpo docente que vai além do habitual. São professores diferentes, que mostram e oferecem experiências diversas aos seus acadêmicos.

5.4 O QUE DISSERAM OS PROFESSORES APÓS O MOMENTO DA ENTREVISTA?

De forma a fazer um fechamento do processo da pesquisa, juntando os relatos gravados e as imagens, pedi para que os professores entrevistados me enviassem por e-mail uma devolutiva de como foi para eles este momento vivido comigo. Momento em que puderam falar, pensar, lembrar e me contar suas histórias de forma a me emocionar. Dos 12 professores que participaram do momento de entrevista, nove deram esta devolutiva.

Então abriremos este momento com a pequena escrita da professora Cigana, que destaca o encontro e as lembranças. Ela escreveu o seguinte: “*Primeiro*

te parabenizar pela condução da entrevista. Foi um encontro doce de almas, de lembranças, minhas e suas, que acabaram se tramando e ganhando um relevo pelas vivências e experiências de cada um nesse planeta TERRA até aqui. Foi muito bom estar com você! Também te desejar muita luz na escrita até a defesa e depois dela. Muito sucesso para você sempre!”

O professor Da Vinci ressalta a lembrança da sua trajetória enquanto artista, que não é acessada diariamente. *“A entrevista fez recordar minha trajetória em busca da arte. Decepções, frustrações, traumas e depois alegrias, sucesso, catarse. Quantos caminhos percorri na minha formação de artista e ser humano. A retrospectiva permitiu visualizar um panorama que não é percebido no dia a dia”.*

Tarsila contempla com carinho o encontro, e reafirma o seguinte sobre os espaços formais e não formais de educação: *“Ontem tivemos uma doce conversa. Lembrei de coisas guardadas há anos. Obrigada por provocar sentimentos e memórias que me são tão ricas. A relação entre espaço formal e não formal é mais próxima do que possamos imaginar. Nosso pensamento tende a pensarmos na contramão disso”.*

Gertrudes Stein destaca a produção do desenho como uma ferramenta para poder falar e contar suas histórias: *“Me senti na aula de arte! Os alunos quando produzem (os alunos falam de sua vida pessoal) sentem a possibilidade de colocar para fora tudo que permeia as ideias (e o coração) livre para rir ou chorar em traços imprevisíveis”.*

O professor Francis Bacon ratifica sobre a metodologia utilizada. Ele escreve o seguinte: *“Saiba que para mim também foi um momento gratificante! Sobre a entrevista em si eu não tenho muito a acrescentar, a dinâmica da conversa e o fato da mesma ser gravada ajuda muito, a folha e os materiais de desenho também me ajudaram a esquecer que estávamos em uma entrevista e me soltar mais rápido. A maneira como você conduziu a conversa/entrevista foi proveitosa para ambos e ajudou a entrar em um debate mais agradável. No meu caso a possibilidade de desenhar talvez tenha sido um problema, pois me desconcentrava das perguntas em muitos casos e começo uma verbalização que não sei se fazia sentido. Enfim, foi bem produtivo”.*

O professor Arnaldo Antunes foi mais sucinto em sua colocação, destacando que precisamos ter mais encontros. Ele diz: *“Oi Will, realmente foi muito bom o nosso encontro. Que possamos conversar mais”*.

Cristina Pereira demonstra que a entrevista a fez perceber sobre a sua própria formação acadêmica. *“A entrevista foi uma delícia! Willian conduziu a conversa de uma forma muito descontraída e dinâmica, usando até materiais de desenho e pintura. Nunca havia parado para pensar o quanto a educação informal colaborou com a minha formação acadêmica. Estar em contato com artistas, curadores, projetos e instituições culturais foi essencial para minha construção enquanto artista-professora-etc. Querido Will, obrigada pelo momento de reflexão. Espero que possamos continuar em outras oportunidades. Parabéns e sucesso com a pesquisa!”*

O professor Ai Weiwei ressalta também a metodologia utilizada na pesquisa e a fusão de linguagens. Ele escreveu o seguinte: *“Registro que a metodologia proposta pelo pesquisador permitiu o desenrolar de uma conversa espontânea que me fez reavivar momentos de minha formação/vida por vezes adormecidos. A fusão de linguagens (narrativa oral, visual, corporal) foram provocadas de modo dinâmico”*.

A professora Tônia Carrero também contempla a metodologia da pesquisa como um ponto importante para a pesquisa. *“A respeito do seu trabalho de coleta de dados ou produção de dados para pesquisa, considere sua apresentação da pesquisa e a disposição dos materiais na mesa, tais como: papéis diversos, lápis coloridos, giz de cera entre outros muito relevantes. De fato, criou uma atmosfera de liberdade no nosso diálogo e naturalmente me senti à vontade e interessada em manusear os materiais e ir elaborando traços aleatórios com cores que me chamavam. ‘Me senti’ orgulhosa por ter sido elencada em seu ‘roll’ de professores a serem entrevistados e feliz por poder, de alguma forma, contribuir com tão relevante pesquisa acadêmica”*.

Os nove professores deram devolutivas importantes para mim enquanto pesquisador, pois queria entender o que eles perceberam da minha proposta, da metodologia escolhida, e qual efeito este momento teria causado nos entrevistados. Conforme as devolutivas, pude perceber que para todos, este momento de entrevista foi importante, tanto a metodologia quanto o resgate das memórias que consegui provocar.

Receber essas devolutivas fez-me perceber que conduzi a pesquisa por um caminho importante e que as escolhas pelas entrevistas e materiais foram

positivas. E também fez-me entender que a educação formal e a educação não formal precisam ser discutidas na academia, de forma a ampliar os olhares dos acadêmicos, proporcionando novas opções de ensino e de atuação dos professores.

6 MINHAS NARRATIVAS SOBRE A PESQUISA

Este capítulo dedico a destacar as considerações finais acerca de todo o processo de pesquisa e escrita deste trabalho. Procuro ressaltar os pontos positivos e negativos que tenham surgido durante o caminho, que para mim foi tão rico e significativo. Também pretendo comentar a respeito de tudo que aprendi e que me modificou enquanto pesquisador e professor.

Assim como fiz com meus entrevistados, provocando as memórias deles, nesse momento acesso as minhas memórias e busco as narrativas pertinentes para iniciar esta conversa. Recordo-me o quanto o tema da educação não formal se faz presente na minha vida e nos meus anseios de descobrir novos caminhos para a atuação do professor de Artes Visuais neste espaço de educação.

Ao iniciar a pesquisa, olhava a educação apenas como a educação formal, no espaço da escola em sua obrigatoriedade, e o não formal no âmbito social mais amplo, em projetos, em ONGs e em espaços que promovam a cidadania, que façam trabalhos para determinados públicos que necessitem de alguma assistência. Entretanto, a pesquisa me fez compreender que a educação não formal vai além desses espaços, e que ela pode ser exercida nos mais variados lugares e das mais variadas formas. Trilla (2008, p. 27) afirma:

Em primeiro lugar, esquece que toda ação educativa (a do pai sobre o filho, a do professor sobre o aluno etc.) se realiza em determinado meio (a família, a sala de aula, a escola, o bairro, a cidade, o sistema social, econômico e político). Em segundo lugar, tal modelo simplista da ação educativa esquece que o meio sempre influencia a relação: condicionando-a, modelando-a e atribuindo-lhe os papéis que educador e educando devem desempenhar. Em terceiro lugar, o modelo simplista dessa relação tampouco leva em conta que, seja qual for o meio educacional, não é apenas o educador que educa, mas também outros elementos do meio. No ambiente familiar, as influências educativas não são exercidas somente pelos pais, mas pelo conjunto dos componentes pessoais, culturais e materiais que o constituem. Em quarto lugar, o modelo simplista esquece que o educador, além de se relacionar direta e pessoalmente com o educando, atua na medida de sua capacidade e autonomia relativa, contribuindo para a configuração do meio educacional. (2008, p. 27)

Trilla (2008) comenta a questão de a educação ser feita em diversos lugares, espaços e em relações que vêm do meio social, político e também cultural. A pesquisa me fez abrir os olhos e voltar a atenção para espaços como as exposições de arte, sendo estes espaços educativos muito ricos. Até então, a minha visão era condicionada às oficinas, partindo das experiências fortes de vida que tenho com

estes espaços.

Vejo esta pesquisa como um grande processo de aprendizagem importante, o momento de busca pelo referencial teórico adequado, ampliando repertórios e permitindo-me aprofundar em temas que antes tinha visto parcialmente na graduação. Temas como experiência e cultura visual fizeram meu coração bater mais forte durante a escrita. Estes foram elencados como possibilidades de formação do professor de Artes Visuais e como estudos importantes para estarem em sala de aula.

Ao falar de experiência, encontro em Larrosa (2015, p. 50) o seguinte comentário: “E se as experiências não são elaboradas, se não adquirem um sentido, seja ele qual for, com relação à própria vida, não podem se chamar, estritamente, experiências”. O autor comenta que as experiências precisam ser sentidas e vividas na essência, de forma a gerar reações que levem a conceitos e reflexões, a pensamentos que transformem o sujeito e quem está a sua volta ao serem transmitidos.

Dewey também destaca o seguinte sobre a experiência e o ato de viver:

A experiência ocorre continuamente, por que a interação do ser vivo com as condições ambientais está envolvida no próprio processo de viver. Nas situações de resistência e conflito, os aspectos e elementos do eu e do mundo implicados nessa interação modificam a experiência com emoções e ideias, de modo que emerge emoção consciente. (2010, p.109)

As experiências partem de contextos pessoais, o sujeito vive a experiência e a decodifica em sua história, faz um diálogo com outras experiências vividas para ressignificar a experiência que está vivendo. No âmbito do ensino da arte, as experiências se fazem necessárias de modo a possibilitar que os alunos compreendam o mundo com outro olhar, observando melhor as possibilidades de vida partindo de suas experiências.

Em relação à cultura visual, ela é uma área do Ensino da Arte que está rodeando o sujeito a cada dia com mais intensidade, tanto que durante a pesquisa encontro bons materiais em torno da cultura visual. Os estudos das culturas visuais podem estar nos mais variados espaços de educação, na escola, numa oficina e em um fazer artístico, aproximando o sujeito que é tocado pelas visualidades que estão a sua volta.

Nesse sentido, Irene Tourinho e Raimundo Martins (2011, p. 53) destacam

que “o número crescente de artefatos e imagens da cultura visual não apenas influencia, mas impacta, de certa maneira, o nosso modo de pensar, fazer e ensinar arte [...]”. Ou seja, a cultura visual é um conceito que precisamos debater, para que o ensino da arte vá se renovando e encontrando novas formas de ensinar e fazer arte. Dessa forma, estaremos acompanhando o avanço da humanidade e adequando, de certa forma, o ensino da arte a ela.

Os estudos teóricos também levaram a acompanhar o Ensino da Arte em diversos espaços e lugares, e principalmente no espaço universitário, a dialogar com a formação do professor e a perceber que ambos os espaços de educação necessitam de diálogos para o fortalecimento do Ensino da Arte.

A escolha da pesquisa narrativa veio ao encontro da necessidade de perceber a arte e seu ensino como algo aberto, cheio de possibilidades, sem saber em definitivo o rumo que a pesquisa seguiria. Percebo a arte como algo que não é engessado, pesado e muito menos estritamente objetivo - foi este fator que me levou a decidir pela pesquisa narrativa como metodologia de pesquisa.

Narrativas são constituídas na experiência como atos de formação e transformação de episódios que, elaborados, produzem diversas temporalidades, novas significações e outras histórias de vida. Investindo na capacidade humana de olhar a arte e a educação de forma sensível e crítica, esta publicação prioriza encontros, aprendizagens e partilhas interpretadas a partir do impacto afetivo e relacional de vivências cotidianas, que, por suas relações com as disposições humanas para narrar, transformam-se em fontes privilegiadas para a pesquisa narrativa e para o estudo das interfaces entre histórias de vida, arte e educação (SOUZA, MARTINS, TOURINHO, 2017, p. 13).

Encontro em Souza, Martins e Tourinho as palavras que me fazem compreender um acerto na escolha de partir para uma metodologia de pesquisa narrativa. Esta pesquisa me proporcionou olhar para os entrevistados, conhecer melhor a trajetória de vida e de relação com a arte de cada um, mas também me proporcionou olhar para mim. Todos os momentos de entrevistas foram cercados por instantes de aprendizagem: ouvir os professores, perceber suas reações, vê-los narrando suas histórias com emoção, tudo isso me fez entender mais de educação e ensino da arte.

Os entrevistados me proporcionaram uma oportunidade muito significativa, a experiência de escutar, de prestar atenção em cada fala, em cada entonação de voz, observar cada gesto e cada olhar do professor. Tudo que foi relatado e que

escutei ecoa em mim até hoje, e tenho certeza que irá me provocar ainda mais neste caminho que estou trilhando, de pesquisador.

Foi importante também perceber pontos de vista dos professores formadores, entender a preocupação deles por uma formação de qualidade, em formar docentes capacitados para o seu ofício. Destaco as colocações acerca das relações entre as duas educações; basicamente todos trouxeram essas relações como experiências significativas na formação do professor, pois eles tiveram uma formação que transitou entre ambas as educações. E assim como na fundamentação teórica, a experiência se fez presente na coleta de dados, que também apareceu nos relatos.

Essas experiências me levam a Dewey, quando o autor assim destaca: “A experiência, nesse sentido vital, define-se pelas situações e episódios a que nos referimos espontaneamente como “experiências reais” – aquelas coisas de que dizemos, ao recordá-las: ‘isso é que foi experiência’” (2010, p. 110).

Partindo das experiências trazidas pelos professores no momento de entrevista, cabe destacar que eles transmitiram situações que foram importantes, significativas. Conseguimos elencar diálogos enfatizando a importância da experiência para a formação do professor de Artes Visuais, tanto que eles destacaram a relevância de falar dos espaços de educação, de mostrar possibilidades para os acadêmicos, e isso se faz proporcionando experiências nesses espaços.

Em relação às narrativas, ainda destacaram a importância dos espaços não formais de educação, não só como um lugar de formação, mas de atuação do professor. Mostraram que é possível transitar nos variados espaços, ora como curador, ora como oficinairo, ora como mediador, ora como professor e ora como espectador, pois tudo traz grandes experiências na formação. Após a formação também, quando um professor se forma e continua frequentando estes locais, ele se reconstrói, repensa a arte e suas práticas.

As imagens produzidas falaram muito, trouxeram olhares, além do que a produção dessas imagens contribuiu para que as narrativas fluíssem e a pesquisa acontecesse de forma mais significativa para mim e para os professores. Mas as imagens também narraram pensamentos, falaram e dialogaram comigo enquanto pesquisador.

Estamos rodeados por imagens, somos seres que lidamos diariamente com imagens. Mas na pesquisa as imagens entraram como narrativas das lembranças e histórias de vida dos entrevistados. Surgiram imagens variadas, coloridas, apenas no grafite ou no nanquim, figurativas e abstratas, a produção da imagem não tinha somente o objetivo de deixar a entrevista mais leve e tranquila. Trata-se de um objeto de análise importante, pois as narrativas não são feitas apenas oralmente, mas as fazemos corporalmente e também através de imagens. A imagem fala por si, e nos provoca a acessar as nossas memórias e nossas interpretações.

Olhar, imagem e visualidades devem ser tratados como problema, para não nos deixarmos conter/deter pela formatação dos modos de ver. É necessário ir além do ver para convocar visualidades outras, para lidar com o visível e o dizível sem nos aprisionarmos a moldes, sem nos limitarmos em evidências (MARTINS, 2013, p. 95).

Trabalhar com as imagens foi um exercício importante, em que precisei me desligar dos conhecimentos prévios sobre cada professor e acessar as lembranças do momento de entrevista. Precisei abrir meu olhar para mergulhar em cada imagem e poder entender os símbolos e signos ali desenhados. Foi importante me desamarrar das coisas que já tinha visto até então, para olhar para os desenhos com olhos limpos, prontos para as interpretações pertinentes à pesquisa.

Acredito que a metodologia da pesquisa narrativa ajudou a selecionar o problema de pesquisa proposto neste trabalho. Consegui através das narrativas dos professores criar o diálogo pertinente para sanar o objetivo deste estudo. Os principais pontos surgiram naturalmente, os professores formadores de outros professores de Artes Visuais trouxeram falas importantes para se pensar a formação e o ensino da arte.

No quesito da formação do professor, elencaram a importância de uma formação ampla, em que o acadêmico transite por espaços variados de arte e educação, e que vivam experiências significativas, de forma a refletir sobre a sua atuação enquanto professor de Artes Visuais. Eles ressaltam que o Curso de Artes Visuais da UNESC faz o seu papel nesta formação, isso consigo enxergar ao estudar os documentos do curso e os espaços destinados à arte e à formação do professor que a universidade oferece. O curso oferece estrutura, corpo docente e espaços onde o acadêmico encontra a arte e a educação, discute e reflete sobre.

Também é sabido que a educação não formal tem sido tema de discussão

no curso, ampliando assim o olhar dos acadêmicos para estes espaços, tanto de atuação profissional quanto de ampliação de território, onde poderão acessar estes espaços de forma a contribuir para a sua própria formação e para enriquecer o ensino da arte.

Entendo também através da pesquisa que ambas as educações podem dialogar, uma pode encontrar a outra, podem estar lado a lado. Entretanto, precisam ser mais difundidas, precisamos conversar mais sobre elas e sobre as possibilidades de ensino-aprendizagem quando as acessamos, e fazemos com que se relacionem para promover uma educação mais ampla para todos.

Olho para esta pesquisa e percebo o quanto ela me fez entender melhor ambas as educações, entender que são espaços diferentes, mas que podem estar em diálogo, que o professor de artes pode e deve transitar entre ambos os espaços, compreendendo-os melhor e assim se construindo como um profissional melhor. Fez-me entender que a arte transforma onde ela estiver, nas escolas, na praça, na rua, na galeria de arte, enfim, em qualquer espaço e lugar.

Em relação à formação do professor de Artes Visuais, a discussão acerca do ensino da arte se faz presente na atualidade do ensino do curso de Artes, e percebo um esforço dos professores em tratar melhor este assunto com seus acadêmicos. Entender as duas educações e o Ensino da Arte nestes espaços é importante na formação do professor de artes, e os professores e o curso de Artes Visuais da UNESCO proporcionam momentos de discussões sobre o tema.

Para finalizar, reafirmo que esta pesquisa me modificou, recordo de quem eu era no início e quem sou hoje. A pesquisa me possibilitou refletir sobre a minha atuação enquanto professor, ser um professor que dialogue com a teoria e a prática de forma a propor experiências em artes que modifiquem os alunos. Fez-me ver que em qualquer lugar pode ter arte, pode ter educação e pode ter processos educativos, basta modificar o olhar para isso. A partir de todo o processo vivido, passei a acreditar mais na educação e no ensino da arte, como processos dialógicos de produção de conhecimento e transformação social.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Luciana Falcão Benevides, A arte como agente de transformação estética, social e ecossistêmica. In: PEDROSA, Sebastião; ZACCARA, Madalena. (Orgs.) **Artes Visuais e suas conexões: panorama de pesquisa.** – Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2010.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos.** Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BRASIL, **Ministério da educação. Diretrizes Curriculares Nacionais da Graduação em Artes Visuais 2009.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rces001_09.pdf. Acesso em: 20 nov. de 2017.

_____. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>. Acesso em 10 de fev de 2018.

CARDONETTI, Vivien Kelling; OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. Pesquisa e compartilhamentos entre narrativas fílmicas e experiência educativa. In: MARTINS, Raimundo; SOUZA, Eliseu Clemente de; TOURINHO, Irene. (Orgs.) **Pesquisa Narrativa: interfaces entre história de vida, arte e educação.** – Santa Maria: Ed. da UFSM, 2017.

CARVALHO, Livia Marques. **O ensino de artes em ONGs.** – São Paulo: Cortez, 2008.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Escritos sobre universidade.** São Paulo: Editora UNESP, 2001.

COELHO, Hamilton Freire. Uma visão contemporânea do ensino de Artes Visuais. In: MARQUES, Livia; ZACCARA, Madalena (Orgs). – Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

CORREIA, Marcos Balster Fiore; VICTORIO FILHO, Aldo. Ponderações sobre aspectos metodológicos da investigação na cultura visual: seria possível metodolizar o enfrentamento elucidativo das imagens? In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (Orgs.) **Processos e práticas de pesquisa em cultura visual e educação.** – Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

DEMO, Pedro. **Pesquisa, princípio científico e educativo.** 14. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil.** – 5. Ed. – Porto Alegre, RS: Zouk, 2015.

DESLANDES, Suely Ferreira. O projeto de Pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Orgs.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 33 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

DEWEY, John. **Arte como Experiência**. Tradução Vera Ribeiro. – São Paulo: Martins Fontes – selo Martins, 2010.

DOTTI, Corina Michelin. O novo na educação: Qualidade. (Org.) DOTTI, Corina Michelin. **Educação: as faces do novo**. – Caxias do Sul, RS: Educus, 2004.

DUARTE JR., João-Francisco. **Porque arte-educação**. 22.ed. Campinas: Papyrus, 2012.

EFLAND, Arthur D. Cultura, Sociedade, Arte e Educação num Mundo Pós-Moderno. In: BARBOSA, Ana Mae; GUINSBURG, J. (Org) **O pós-modernismo**. – São Paulo: Perspectiva, 2005.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A universidade no Brasil: das origens à reforma universitária de 1968**. Educar, Curitiba, n 28, p.17 – 36. Editora UFPR, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 49ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

_____. **Educação como Prática da Liberdade**. 29ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

GADOTTI, Moacir; GUTIÉRREZ, Francisco. Educação comunitária e desenvolvimento sócio-político. In: GADOTTI, Moacir; GUTIÉRREZ, Francisco. (Orgs.) **Educação comunitária e economia popular**. – 4. Ed. – São Paulo: Cortez, 2005.

GANDINI, Lella. Do começo do ateliê aos materiais como linguagens. In: CADWELL, Louise; GANDINI, Lella; HILL, Lynn; SCHWALL, Charles (Orgs.). **O papel do ateliê na educação infantil: a inspiração de Reggio Emilia**. – Porto Alegre: Penso, 2012.

GHANEM, Elie. Educação formal e não formal: do sistema escolar ao sistema educacional. In: GHANEM, Elie, TRILLA, Jaume, ARANTES, Valéria Amorim (Orgs.). **Educação formal e não formal: pontos e contrapontos**. – São Paulo : Summus, 2008.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais**. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. Educação não formal e o educador social em projetos sociais. In: VERCELLI, Ligia A. (Org.). **Educação não formal: campos de atuação**. Jundiaí: Paco Editorial, 2013. p. 11-32.

_____. **Educação não formal no campo das artes**. São Paulo: Cortez: 2015.

_____. **Educação não formal e cultura política**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

HERNÁNDEZ, Fernando. A construção da subjetividades docente como base para

uma proposta de formação inicial de professores de Artes Visuais. In: HERNÁNDEZ, Fernando; OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. (Orgs.). **A formação do professor e o ensino das artes visuais.** – 2. Ed. ver. e ampl. – Santa Maria. Ed. da UFSM, 2015.

_____. A cultura visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito. In: MARTINS, Raimundo, TOURINHO, Irene. (Orgs.) **Educação da cultura visual: conceitos e contextos.** – Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011.

HONORATO, Aurélia Regina de Sousa. A formação dos professores (re)significada nos espaços de narrativa. In: FRITZEN, Celdon; MOREIRA, Janine (Orgs.). **Educação e arte: as linguagens artísticas na formação humana.** – 2ª Ed. – Campinas, SP: Papyrus, 2011.

LAMPERT, Juciele. Tessituras sobre Arte e Arte Educação, ou: sobre deambulações no ensino de arte. In: HERNANDEZ Fernando; OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. (Orgs.). **A formação do professor e o ensino das Artes Visuais.** - 2ª Ed. ver. e ampl. – Santa Maria: Ed. da UFSM, 2015.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência.** Tradução Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. 1ª Ed – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

LEITE, Maria Isabel. Educação e as linguagens artístico-culturais: processos de apropriação/fruição e de produção/criação. In: FRITZEN, Celdon; MOREIRA, Janine (Orgs.). **Educação e Arte: as linguagens artísticas na formação humana.** 7.ed. Campinas: Papyrus, 2011.

_____. Experiência estética e formação cultural: discutindo o papel da cidade e de seus equipamentos culturais. In: MAKOWIECKY, Sandra; OLIVEIRA, Sandra Ramalho e. (Orgs.). **Ensaio em torno da arte.** – Chapecó: Argos, 2008.

_____. Museus de Arte: espaços de educação e cultura. In: LEITE, Maria Isabel; OSTETTO, Luciana Esmeralda (Orgs.) **Museu, Educação e Cultura.** – Campinas, SP: Papyrus, 2005.

LEITE, Maria Isabel; OSTETTO, Luciana Esmeralda. Formação de professores: o convite da Arte. In: LEITE, Maria Isabel; OSTETTO, Luciana Esmeralda. (Orgs.) **Arte, Infância e Formação de Professores: autoria e transgressão.** – Campinas, SP: Papyrus, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** – 2 ed. – São Paulo: Cortez, 2013.

LOPES, Ivana Maria Nicola; RODRIGUES, Victor Hugo Guimarães. Despertando sensibilidades na formação de professor de Artes. In: HERNANDEZ, Fernando; OLIVEIRA, Marilda Oliveira de (Orgs.) **A formação do professor e o ensino das Artes Visuais.** – Santa Maria, Ed. UFSM, 2005.

MACHADO, Regina Stela. Sobre mapas e bússolas: apontamentos a respeito da abordagem triangular. In: BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da. (Orgs.) **Abordagem Triangular no ensino das Artes e Culturas Visuais.** – São Paulo:

Cortez, 2010.

MANGUEL, Alberto. **Lendo Imagens: uma história de amor e ódio.** – São Paulo: Companhia das letras, 2001.

MARTINS, Mirian Celeste. Expedições instigantes. In: MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. (Orgs.) **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura.** 2ª Edição – São Paulo. Intermeios. 2012.

_____. Mediação: primeiros encontros com arte e cultura. In: MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. (Orgs.). **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura.** 2ª Edição – São Paulo. Intermeios. 2012.

MARTINS, Raimundo. A cultura visual e a transformação social da arte, da arte e das práticas do ver. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. (Orgs.). **Arte, educação e cultura** – Santa Maria: Ed. da UFSM, 2007.

_____. Deslocamentos perceptivos e conceituais da cultura visual: implicações para a formação do professor. In: HERNÁNDEZ, Fernando; OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. (Orgs.). **A formação do professor e o ensino das artes visuais.** – 2. Ed. rev.. e ampl. – Santa Maria: Ed. da UFSM, 2015.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. Circunstâncias e ingerências da cultura visual. In: MARTINS, Raimundo, TOURINHO, Irene. (Orgs.). **Educação da cultura visual: conceitos e contextos.** – Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011.

_____. Desarquivar narrativas para construir histórias de vida ouvindo o chão da experiência. In: MARTINS, Raimundo; SOUZA, Eliseu Clemente de; TOURINHO, Irene. (Orgs.) **Pesquisa Narrativa: interfaces entre história de vida, arte e educação.** – Santa Maria: Ed. da UFSM, 2017.

_____. Reflexibilidade e pesquisa empírica nos infiltráveis caminhos da cultura visual. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (Orgs.) **Processos e práticas de pesquisa em cultura visual e educação.** – Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

_____. Cultura da infância e da imagem: aconteceu um fato grave, um incidente global. In: Martins, Raimundo; Tourinho, Irene. (Orgs.). **Cultura visual e infância: quando as imagens invadem a escola.** – Santa Maria: Ed. da UFSM, 2010.

_____. Metodologias visuais: com imagens e sobre imagens. In: DIAS, Belidscon; IRWIN, Rita L. (Orgs.) **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia.** – Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

MEIRA, Marly. O sentido de aprender pelos sentidos. In: PILOTTO, Silvia Sell Duarte. BOHN, Letícia Ribas Diefenthaler (Orgs.). **Arte/Educação: ensinar a aprender no ensino básico.** Joinville: Univille, 2014.

MEIRELES, Mariana Martins; SOUZA, Eliseu Clementino de. Fotobiografia e entrevista narrativa: modos de narrar a vida e a cultura escolar. In: MARTINS, Raimundo; SOUZA, Eliseu Clemente de; TOURINHO, Irene. (Orgs.) **Pesquisa Narrativa: interfaces entre história de vida, arte e educação.** – Santa Maria: Ed. da UFSM, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Orgs.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 33 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

MOSSI, Cristian Poletti. **Um corpo sem órgãos, sobre justaposições: quem a pesquisa [em educação] pensa que é.** – Santa Maria, RS : Ed da UFSM, 2017.

_____. No perâmbulo de experimentar uma formação sem órfãos: anotações sobre preencher potências e inventar outras educações possíveis. In: HERNÁNDEZ, Fernando; OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. (Orgs) **A formação do professor e o ensino das Artes Visuais.** – 2 Ed. ver. e ampl. – Santa Maria: Ed. da UFSM, 2015.

NAKASHATO, Guilherme. **A educação não formal como campo de estágio: contribuições na formação inicial do arte/educador.** São Paulo: SESI-SP editora, 2012.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. A estrutura e o funcionamento do ensino superior no Brasil In: SOARES, Maria Susana Arrosa (Org). **A educação superior no Brasil.** Brasília: CAPES, 2002.

NUNES, Luciana Barre. Cultura Visual: travessias, provisoriiedades e encontros em processos de ensinar e aprender. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (Orgs.) **Educação da cultura visual: aprender... pesquisar... ensinar...** – Santa Maria: Ed. da UFSM, 2015.

OLIVEIRA, Sandra Ramalho e. Relações entre “linguagens”. In: MAKOWIECKY, Sandra; OLIVEIRA, Sandra ramalho e. (Orgs.) **Ensaio em torno da arte.** – Chapecó: Argos, 2008.

PADILHA, Ligia Karla da Silva. A arte e a formação da identidade cultural. In: SILVA, Maria Betania e; ZACCARA, Madalena. (Orgs.) **Cruzamentos estéticos em Artes Visuais.** – Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2014.

PILLOTTO, Silva Sell Duarte. A arte e seu ensino na contemporaneidade. In: MAKOWIECKY, Sandra; OLIVEIRA, Sandra Ramalho e. (Orgs.) **Ensaio em torno da arte.** – Chapecó: Argos, 2008.

POLL, Linda Suzana Maciel, SANTIAGO, Maria Cecilia de Barros, NASCIMENTO, Rubia Stein do. Relação entre educação formal e não formal: A experiência do Museu Casa Fritz Alt. (Org.) VERCELLI, Ligia A. **Educação não formal: campos de atuação.** Jundiáí, Paco Editorial: 2013.

PUIG, Carla Padró. Modos de pensar museologia: educação e estudos de museus. In: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão. (Orgs.) **Arte/Educação como mediação cultural e social.**- São Paulo: Editora UNESP, 2009.

ROSA, Nereide Schilaro Santo; SCALÉA, Neusa Schilaro. **Arte-educação para professores> teorias e práticas na visitação escolar.** – Rio de Janeiro: Pinakotheke, 2006.

SANTANA, Pio. A mediação no museu e os resultados na sala de aula. In: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão. (Orgs.) **Arte/Educação como mediação cultural e social.** – São Paulo: Editora UNESP, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-critica.** 11. Ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SOUZA, Eliseu Clementino de; MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. Entrelaçamentos entre histórias de vida, arte e educação. In: MARTINS, Raimundo; SOUZA, Eliseu Clemente de; TOURINHO, Irene. (Orgs.) **Pesquisa Narrativa: interfaces entre história de vida, arte e educação.**– Santa Maria: Ed. da UFSM, 2017.

STUHR, Patricia. Cultura Visual na arte educação critica multicultural In: MARTINS, Raimundo, TOURINHO, Irene. (Orgs.) **Educação da cultura visual: conceitos e contextos.** – Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011.

TOURINHO, Irene. Visualidades comuns, mediação e experiência cotidiana. In: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão. (Orgs.) **Arte/Educação como mediação cultural e social.** – São Paulo: Editora UNESP, 2009.

TRILLA, Jaume. A educação não formal. In: ARANTES, Vitória Amorim (Orgs). **Educação formal e não formal.** São Paulo: Summus, 2008.

UNESC. **PCC artes Visuais Unesc:** Disponível em: <http://www.unesc.net/portal/resources/42/arquivos/ppc_-_artes_visuais_-_licenciatura.pdf>. Acesso em: 16/12/2016.

VERCELLI, Ligia A. **Educação não formal: campos de atuação.** Jundiaí, Paco Editorial: 2013.

WILDER, Gabriela Suzana. **Inclusão social e cultural: arte contemporânea e educação em museus.**- São Paulo: Ed. UNESP, 2009.

ANEXO A

Termo de consentimento livre e esclarecido do participante

Estamos realizando a coleta de dados para a Dissertação de Mestrado “Os espaços da Arte: a formação do professor de Artes Visuais e suas relações com a educação formal e não formal” que faz parte do Programa de Pós- Graduação em Educação da UNESC. Através desta pretendemos investigar, através de uma entrevista semiestruturada, as relações dos professores do curso de Artes Visuais com os espaços não formais de educação de forma a essas relações contribuïrem na formação dos acadêmicos.

Para a realização da pesquisa, pedimos sua autorização na utilização dos comentários emitidos durante a entrevista, bem como utilizarmos fotos e imagens em vídeo que se fizerem necessárias.

Embora o (a) sr (a) venha a aceitar a participar neste projeto, estará garantido que poderá desistir a qualquer momento, bastando para isso informar sua decisão. Fica esclarecido ainda que, por ser uma participação voluntária e sem interesse financeiro, o (a) sr (a) não terá direito a nenhuma remuneração. Desconhecemos qualquer risco ou prejuïzos por participar dela. Os dados coletados serão sigilosos e privados, preceitos estes assegurados pela Resolução nº 196/96, sendo que o (a) sr (a) poderá solicitar informações durante todas as fases do projeto, inclusive após a publicação dos dados obtidos a partir desta.

A coleta de dados será realizada pelo mestrando William Marcos Machado, orientado pelo Prof. Dr. André Cecchinel.

Concordo com o teor acima exposto.

Nome Completo e RG

Assinatura

Criciúma (SC), ____ de _____ de 2018.

