

SENTIDOS E SIGNIFICADOS DO ENSINO DA ARTE NA ESCOLA: CONCEPÇÃO DE PROFESSORES ARTE EDUCADORES

Evelyn Bendô Lechuga¹
Célia Beatriz Piatti²

RESUMO

Esta investigação está associada à linha de pesquisa “Processos formativos, práticas educativas, diferenças”, do Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Tem como objetivo analisar os sentidos e significados do ensino da arte no ambiente escolar na concepção dos professores de arte. Frente ao objetivo, problematiza-se: A concepção dos professores em relação ao ensino da Arte no espaço escolar traz sentidos e significados para que eles reconheçam a arte como processo humanizador? Para essa busca o aporte teórico ancora-se na teoria histórico-cultural, com base no materialismo histórico-dialético. Para tanto, realizamos entrevistas com cinco professores de Arte da Rede Municipal de Educação de Campo Grande, em Mato Grosso do Sul, no seguimento de Ensino fundamental anos iniciais e finais. As entrevistas foram organizadas em duas unidades de análise: formação e arte e arte na escola. Os resultados finais apontam que nos depoimentos dos professores, mesmo diante das dificuldades encontradas, a criatividade é o ponto mais relevante no processo de ensino da arte, fato que afasta a possibilidade de compreensão de que a transmissão do conhecimento valoriza a arte em relação aos conteúdos clássicos, os quais o professor intencionalmente organiza para que os alunos se apropriem do conhecimento acumulado pela humanidade. Portanto, com base nas práticas, os sentidos e significados não revelam a possibilidade de reconhecer que a arte pode possibilitar a humanização no espaço escolar.

Palavras-chave: Arte, Práticas, Sentidos, Significados.

INTRODUÇÃO

A Teoria Histórico-Cultural tem sua origem na psicologia, sobretudo a soviética, essencialmente materialista, e parte da premissa de que o ser humano é indivíduo histórico e social e, por meio do conhecimento e progresso, se integra à sociedade. É importante compreender que essa teoria tem como principal representante Vigotski e precisa ser analisada de acordo com a realidade vivida por ele, ou seja, o período das revoluções populares da Rússia, além do início da ditadura promovida por Josef Stalin (1929).

Ao compreender que o momento pessoal na criação da teoria era de pós-revolução e que a apropriação do conhecimento era indispensável para o homem daquela época, percebe-se a relevância que a teoria Vigotskiana concede à apropriação do conhecimento histórico e social pelo indivíduo, e também da experiência acumulada historicamente pela humanidade.

¹ Mestranda em Educação – Universidade Federal - MS, evelyn_lechuga@hotmail.com;

² Profa. Dra. Célia Beatriz Piatti – Universidade Federal - MS, celiabpiatti@gmail.com.

Vigotski ocupou-se dos debates políticos de seu tempo e, concomitantemente, adentrou na vida acadêmica para elaborar uma psicologia baseada em ideias marxistas, a qual atendesse o desenvolvimento de um novo homem, uma nova sociedade e, sobretudo, de uma nova educação. Foi dessa combinação que surgiu o que hoje se conhece como Teoria Histórico-Cultural.

Vigotski utilizou conceitos do materialismo histórico-dialético – que se caracteriza pelo movimento do pensamento por meio da materialidade histórica da vida dos homens em sociedade – para sistematizar sua teoria psicológica, influenciada pelas ideias de Marx e Engels.

Importante compreender que os aspectos biológicos do homem permanecem em sua evolução, porém, são incorporados à história humana, o que transforma a sua existência. O ser humano somente é humano porque supera sua especificidade biológica por meio da ação do trabalho, que produz uma nova realidade material, dominando a natureza externa e a sua própria natureza. É nesse sentido que muda também sua própria consciência, pois ele transforma a natureza ao mesmo tempo em que transforma a si mesmo.

O trabalho como atividade vital é a garantia da vida de todas as espécies animais, mas, em relação aos seres humanos, garante a existência e a cultura. É dessa forma que o homem, por meio de sua atividade, reproduz a si mesmo, com as suas singularidades, mas também reproduz a sua própria espécie. Concebe-se então o trabalho como atividade vital e não adaptativa, por isso é uma forma de atividade superior, da atividade consciente, que possibilita a apropriação da cultura já desenvolvida pelas gerações precedentes.

Em se tratando da profissão docente as palavras: competências e habilidades são palavras-chave nos documentos, pelos quais o professor é orientado a conduzir a organização do ensino, como por exemplo, a BNCC. Gonçalves, Mota e Anadon (2020), pontuam que o referido documento ressalta o esvaziamento da profissão docente, ao propor um modelo prescritivo e técnico instrumental, ou seja, espera-se que o professor seja útil, ágil e flexível, atendendo aos interesses propostos pelo mundo moderno. Afinal, não é necessário pensar criticamente, tampouco conhecer profundamente as relações de desigualdade às quais os professores estão expostos diariamente, expropriados do seu trabalho e sobrevivendo por meio de sua ocupação profissional.

Segundo as autoras Gonçalves, Mota e Anadon (2020), o modelo prescritivo propõe uma prática pedagógica engessada, homogeneizadora, que restringe a autonomia do professor em sala de aula, tendo em vista que os procedimentos e técnicas já estão prontos. Já o modelo técnico instrumental promove a prática pela prática, sem reflexão e criticidade,

impossibilitando uma formação que propicie a problematização e o pensar sobre a alienação de seu trabalho, convertido em ocupação profissional.

É nesse sentido que se compreende que a Arte não é efeito do cotidiano das pessoas, ao contrário, deve ser algo que as distancie de seu cotidiano, que lhes permita experienciar novas experiências por meio da arte. É nessa esteira que à escola cabe o papel de promover essa possibilidade, pois “[...] a arte recolhe da vida o seu material, mas produz acima desse material algo que ainda não está nas propriedades desse material.” (VIGOTSKI, 1999, p. 307-308).

Ao superar o pragmatismo, é evidente que a técnica não contribui para que o professor de Arte possibilite o ato humanizador que a arte imprime. Vigotski (1999) aponta que “Não é por acaso que, desde a remota Antiguidade, a arte tem sido considerada como um meio e um recurso da educação, isto é, como certa modificação duradoura do nosso comportamento e do nosso organismo”.

Pode-se dizer que, do ponto de vista psicológico, “[...] o papel da crítica consiste em organizar as consequências da arte. Ela dá certa orientação pedagógica à ação da arte, sem ter força própria para interferir no seu efeito básico, e situa-se entre esse efeito da arte como tal e os atos em que esse efeito deve realizar-se”. (VIGOTSKI, 1999, p. 321).

É nesse sentido que a Arte não pode se limitar no interior da escola a um ensino vazio, expresso em criatividade do sujeito, pois quando “[...] a vida cotidiana e a educação escolar, na contemporaneidade, dificultam o acesso à ciência e à arte, o indivíduo acaba, o mais das vezes, limitado ao senso comum, ao pensamento cotidiano, à visão de mundo fetichista, tornando-se refém da ideologia dominante”. (DUARTE, 2013, p. 230).

Nessa perspectiva que se compreende que à escola cabe o papel de humanização, pois o contrário traz a alienação, efeito esse que ocorre quando os sujeitos são impedidos de se apropriarem das objetivações da cultura humana, o que permite entender a alienação como elemento social que interfere na divisão das classes sociais e, portanto, é fator de desigualdades sociais.

A fim de contribuir para a análise do objeto desta pesquisa, propôs-se o dinamismo constituído por Vigotski, o qual será realizado mediante “unidades”, uma vez que o estudo desenvolvido por “unidades” pode revelar conhecimento aprofundado sobre o assunto.

Diante desse pressuposto, visto que significados e sentidos são categorias que se complementam, as entrevistas semiestruturadas realizadas com os professores visam compreender qual a concepção desses professores em relação ao fato de a arte ser humanizadora no interior do processo educativo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste estudo, a proposta é analisar os depoimentos dos professores entrevistados a partir dos dados coletados nas entrevistas. Para tanto, estabeleceram-se as unidades de análise para avaliar os depoimentos, quais sejam: a) formação e arte e b) a arte na escola. O objetivo é compreender os sentidos e os significados, na concepção dos professores, em relação ao ensino da Arte no espaço escolar. O caminho é responder ao problema de pesquisa proposto, qual seja: A concepção dos professores em relação ao ensino da Arte no espaço escolar traz sentidos e significados para que eles reconheçam a arte como processo humanizador?

É fato que as categorias de sentido e significado são categorias gerais que se encaixam em outras teorias e em diferentes áreas também, o que possibilita uma gama de conceituações diferentes, porém debate aqui proposto está ancorado na Teoria Histórico-Cultural. Portanto, faz-se importante e necessário conceituar as categorias sentido e significado segundo essa teoria para a compreensão do que se busca nesta pesquisa.

Serra (2019) destaca o sentido e o significado como dois aspectos essenciais para a compreensão do psiquismo humano, sendo a primeira categoria relativa ao sentimento, ao afeto, e a segunda ao conhecimento, à cognição. Para o autor, a “[...] abordagem Histórico-Cultural destaca o sentido e o significado como dois aspectos essenciais do psiquismo humano e privilegia a consideração da unidade do afetivo e do cognitivo no estudo psicológico ou pedagógico”. (SERRA, 2019, p. 37, tradução nossa)³.

Pode-se verificar que sentido e significado estão diretamente ligados, porém correspondem a conceitos diferentes, na medida em que são analisados de forma universal (significado) e singular (sentido).

Com base nos depoimentos colhidos durante a pesquisa, foi possível compreender o processo formativo dos educandos, desde a origem de suas subjetividades até os motivos pelos quais eles foram levados à escolha da Arte. Para Serra (2019), segundo a Teoria Histórico-Cultural, a vida do ser humano será influenciada positiva ou negativamente, dependendo das vivências do indivíduo em sociedade:

Para a teoria Histórico-Cultural, a vida psicológica do ser humano é influenciada primeiro, e por último pela sociedade que o cerca, por suas relações materiais, econômicas e ideológicas com seu meio social. O mesmo

³ No original: El punto de vista del enfoque Histórico Cultural destaca el sentido y el significado como dos aspectos esenciales del psiquismo humano y favorece considerar la unidad de lo afectivo y lo cognoscitivo en el estudio psicológico o pedagógico. (SERRA, 2019, p.37)



acontecerá com sua felicidade e infelicidade, assim como sua psique, sua personalidade. (SERRA, 2019, p. 38-39, tradução nossa).⁴

Os professores de Arte participantes desta pesquisa não nasceram destinados a se tornar professores e professoras. Foi por meio das escolhas e da interação com o meio social e com as apropriações ao longo de suas vidas que foram desenhando sua trajetória com a Arte e a Educação. Sobre as recordações que lhes fizeram se interessar pela Arte, foram relatadas.

Eu sempre fui uma pessoa muito curiosa, desde criança eu gostava muito de me expressar, sempre querendo fazer imitações, e eu fui desde pequena pra esse lado das artes cênicas. E assim, na minha época, quando eu fiz o ensino fundamental I eu morava em Corumbá, então tinha muito sonho de ser bailarina, aquilo sempre alimentou a minha mente. O fato de querer fazer aulas de balé, de querer ter essa experiência, ela nunca se concretizou, porque naquela época não existia o Moinho Cultural, em Corumbá não tínhamos projetos sociais e a minha família não tinha condições, então isso ficou muito tempo fusionando meu querer em conhecer a arte, mesmo que não seja o balé, o balé em primeiro lugar, mas eu tenho oportunidade de ter outro contato com outra atividade artística, então vou conhecer. Aí então veio o teatro. (PROFESSOR C).

Sim, porque minha mãe era professora, minha mãe é daquela época que qualquer um poderia dar aula de arte. No caso ela era pedagoga e era professora de Educação Artística na época. Eu sempre fui muito estimulado, quando a criança tem esse estímulo de alguma forma ali presente na vida dela é importante. [...] Por exemplo, nunca tive interesse por esporte, sempre queria estar num teatro assistindo peça, participando desses processos. (PROFESSOR D)

Parece-nos que para a compreensão de sentidos e significados é necessário a compreensão de que somente existe uma atividade se existir um motivo. Motivo nesse sentido é conforme Leontiev (1978) o sentimento de uma necessidade. Portanto, é a necessidade e um objeto. Dessa forma somente existe atividade se existe um motivo, necessidades isoladas não geram motivos. Entendemos dessa forma que os depoimentos representam inicialmente um sentido pessoal à atividade.

O fato relatado de sua mãe ser uma pedagoga e lecionar arte proporcionou vivenciar atividades artísticas, fato é, como ele mesmo relata, que sua mãe não tinha formação específica em qualquer tipo de linguagem, porém era permitido, na época, que quaisquer profissionais da educação que tivessem aptidões artísticas pudessem ensinar Arte. Aqui reside uma questão de dom, de nascer com habilidades artística e por isso as colocar em prática.

⁴ No original: Para la teoría Histórico Cultural la vida psicológica del ser humano es influida en primera y en última instancia por la sociedad que le rodea, por sus relaciones materiales, económicas, e ideológicas, con su medio social. Así será su felicidad y su infelicidad, así será su psiquis, su personalidad. (SERRA, 2019, p.38-39).

Refuta-se a isso pois “Vigotski compreende que a apropriação da cultura pelo psiquismo somente é possível pela atividade” (PAES, 2020, p. 16).

Sobre o conceito de arte, as ideias centrais das respostas dos professores foram: arte como desenvolvimento cognitivo; como expressividade do ser humano; como instrumento de manifestação e transformação social.

Para Vigotski (2001), o “[...] ‘conceito’ é um ato de generalizações, sendo o significado da palavra uma unidade entre o pensamento e a linguagem, que se modifica a partir da apropriação da aprendizagem”.

Nesse sentido, segundo os professores entrevistados:

Eu acho que a arte é desenvolvimento, pra essas crianças, no caso 4 a 5 anos que é a turma que eu trabalho, o desenvolvimento, seja ele desenvolvimento sensorial, o desenvolvimento de visão, de expressão, de movimento de corpo, esse desenvolvimento todo, está inserido dentro das artes, dentro dessas linguagens artísticas. Então quando fala-se de arte dentro desse público, eu acho que é desenvolvimento de uma forma global. (PROFESSOR A).

[...] é uma forma da gente se expressar, uma forma de colocar pra fora, a catarse, o que a gente tá pensando, o que a gente tá sentindo, o que a gente tá vivendo, o que a gente gosta, o que a gente não gosta. O principal é uma forma de expressão, seja nas artes plásticas, seja na música, também na dança, no teatro. (PROFESSOR B).

O conceito de arte é muito amplo. O que eu posso dizer que eu sinto que é mais importante na arte. Eu acho que é a questão da forma mesmo da sensibilidade. Da forma como a arte chega para nós, de como que ela mexe com a nossa sensibilidade. A questão da estética. Não só o conceito do belo, não só aquela coisa bonita, mas aquela coisa que mexe com você, que te transforma, que te faz de alguma forma você pensar, você refletir sobre algo, quando ela te diz alguma coisa, quando ela te toca. (PROFESSOR E).

De acordo com Paes (2020, p. 13), “A razão e a sensibilidade não nascem magicamente como uma planta no indivíduo: são apropriadas da cultura criada no decorrer da história. O saber, com toda sua complexidade, foi produzido historicamente”. Portanto, evidencia-se nas falas destacadas o lado sensível que a arte desperta e, ainda conforme Paes (2020), no entendimento de Vigotski (1999) a arte é posta como um instrumento da sociedade, uma vez que se caracteriza pela materialização do sentimento social objetivado pelo homem através de suas emoções.

Ao serem indagados (das) sobre o sentido da arte na escola, os professores entrevistados responderam:

Eu acho que a arte na escola ela sensibiliza os alunos, ela é muito subjetiva. Por exemplo, vou colocar Matemática, Português, Geografia, é aquilo ali, acabou e ponto final. A arte não, na arte a criança pode colocar melhor o que ela pensa, o que ela sente, o que ela acha, o que ela concorda, o que ela discorda, sendo que nas outras disciplinas não tem muito essa abertura, ela aprende aquilo ali e acabou. Então eu acho que a disciplina de arte, a importância dela na escola é pra criança colocar seu sentimento, de falar, quantas coisas a gente aprende ali dando aula de arte, aprende das crianças do que elas pensam, do que elas sentem. (PROFESSORA B).

O sentido da arte na escola pra mim é despertar a sensibilidade, é despertar esse olhar pro meu eu e pro universo ao meu redor, e ai eu tendo esse olhar consciente eu consigo me entender enquanto ser humano, consigo dialogar com as outras pessoas, entende-las para ai criarmos uma obra. (PROFESSORA C).

O meu objetivo dentro da escola é tentar de alguma forma transformar a vida das crianças, assim como eu fui transformado nesses processos culturais que eu vivenciei quando era criança. (PROFESSORA D).

Dessa forma, evidencia-se que, no entendimento da maioria dos professores entrevistados, a arte é essencial à educação numa dimensão ampla e sensível e desempenha papel integrador plural no processo formal e não-formal da educação. Sabe-se que a arte tem campo vasto de atividades, conteúdos e pesquisas e se enganam aqueles que pensam que seu processo cognitivo está voltado apenas para as atividades artísticas.

O autoconhecimento humano compreendido pela Teoria Histórico-Cultural é determinante para as capacidades do pensamento, da compreensão e da razão, uma vez que qualquer atividade exercida sem sentido torna-se sem propósito. Sob esse prisma, depreende-se da fala dos docentes que uma formação atenta poderia exercer papel de agente transformador na escola e na sociedade.

A atividade laboral de um professor de Arte requer capacitações constantes, formações continuadas e apropriação de conhecimentos cada vez mais complexos. Sobre isso, Garcia (2013, p. 113) evidencia ainda que “[...] a mudança de um modelo burocrático para uma gestão gerencial [...]”, proposição política educacional da última década, “[...] transfere aos professores não só a responsabilidade pela sua própria profissionalização, mediante a busca individual de formação, mas também pelo alcance dos objetivos e metas da própria política”.

Sendo assim, vale ressaltar que todos os professores entrevistados possuem pós-graduação *lato senso*, sendo que a professora A é mestranda em artes pela UFMS. É importante dizer também que, diferente das demais disciplinas, o professor de Arte normalmente exerce um trabalho artístico extraclasse. Com relação aos entrevistados nesta pesquisa, somente a professora D “não” desenvolve um trabalho artístico extraescolar.

É notório que os entrevistados exercem um trabalho muito abrangente, incluindo até mesmo produção artística própria e desenvolvendo o conhecimento artístico não apenas estudando nos livros, visitando mostras, participando de formações continuadas propostas pelas secretarias e conhecendo os produtores existentes na comunidade em que vivem, mas também se colocando como um possível produtor de arte, experimentando um fazer artístico criador, dando oportunidade ao desenvolvimento de um percurso pessoal, como o que os alunos realizarão em sala.

Quando indagados a respeito das formações continuadas oferecidas pela Secretaria de Educação, as respostas se contradizem em alguns aspectos, como fica evidenciado a seguir:

Sim, a prefeitura oferece pelo menos a cada 2 (dois) meses uma formação continuada dentro de cada área e sempre que tem essa formação que são lá na escola presencialmente, todos os professores são obrigados a participar, porque depois a gente apresenta o certificado para a secretaria da escola. Agora nesse período de pandemia do ano passado e este ano, todas as formações aconteceram, mas foram de forma online. Então a gente sempre procura participar não só porque precisa enviar uma devolutiva para a secretaria da escola, mas porque são formações interessantes que a gente cresce profissionalmente, né?, com essas formações. (PROFESSORA A).

Sinceramente eu acho que as formações ultimamente estão muito presas a esse negócio de referencial, a BNCC, e assim, na prática, na prática mesmo, não ajuda muito. Já teve épocas de outras pessoas na SEMED que a gente ia pro Marco, que a gente ia pro SESC Horto, então assim, eram formações mais significativas, que você ia e aprendia alguma coisa e poderia levar esse conhecimento pro aluno. Hoje em dia está muito na teoria e, sinceramente, hoje e de alguns anos pra cá não me acrescentam muita coisa não. (PROFESSORA B).

De modo geral, a formação continuada do professor de Arte parece ser imposta pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), conforme referido no depoimento da professora A. A temática dessas formações não acrescentam nas práticas pedagógicas em sala de aula, conforme o relato da professora B, são mecânicas e limitadoras e não agregam no enfrentamento das práticas diárias para que o educador possa repensar suas ações e desenvolver um trabalho pedagógico que vise ao desenvolvimento das capacidades superiores da criança.

É verdade que toda prática advém de uma teoria e, nesse sentido, Paes (2020) destacou em seus estudos que um professor que não domina os fundamentos teórico/metodológicos de suas práticas e somente conduz uma aula de forma pragmática é mais um operador do que propriamente um professor, perfil esse requisitado por grande parte da educação contemporânea, fruto do sistema capitalista.

Após análise dos depoimentos, é possível perceber que o ensino de arte a partir das atividades vivenciadas em sala promove experiências que oportunizam aos alunos desenvolver um percurso próprio enquanto produtores de arte. E que os professores se preocupam com o sentido e o significado desse aprendizado. Segundo as falas dos professores entrevistados:

Eu trabalho a Arte como área de conhecimento desde o pré, tudo que eu coloco pra eles, eu coloco uma parte teórica, eu mostro para eles referente a que movimento ou a que artista, um pouco sobre as obras. O sentido da arte para os alunos, coloco como uma expressão deles, uma forma deles poderem se expressar, a partir da produção deles. Eles conhecem a obra e depois disso se expressam. Fazem a atividade ou comentam dizendo o que entenderam, se gostaram, se já tinham visto, se conheciam. (PROFESSORA E).

Esse universo de construção enquanto artista da cena ele vai ser ressignificado, então eu vou construir, eu vou compartilhar com meus alunos esse despertar, desse olhar sensível, desse universo da criança e quero dialogar com o universo deles. Eu quero despertar neles esse olhar sensível, olhar criativo para que juntos possa construir obras, trabalhos, experiências que nos leve pra criação artística, seja ela numa estética mais realista, uma estética mais surreal. (PROFESSOR C).

É notório que os professores propiciam o desenvolvimento do pensamento crítico artístico, sendo assim os procedimentos adotados caracterizam um modo particular e dão sentido às experiências vivenciadas em sala. Por meio deles, os alunos ampliam a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação. Aprender arte culminou em produzir trabalhos artísticos, construir, apreciar e refletir sobre eles.

A nova proposta do ensino da arte desde a infância, como requerem as políticas para a área, como já evidenciado no transcurso desta pesquisa, vai ao encontro das práticas dos professores entrevistados, que enfatizam no seu cotidiano três eixos: o fazer artístico; a apreciação da obra de arte e a reflexão. Nota-se ainda pelas falas que o foco recai sobre as vivências dos sentidos, reconhecendo, analisando e identificando a obra de arte, o contexto histórico e o seu produtor.

Em certa medida, pode-se declarar que os professores não negaram processos criadores e tampouco desconsideraram peculiaridades dos seus alunos, rompendo até mesmo com padrões hegemônicos. Sendo assim, Varela (2013) alerta para as práticas padronizadas que normalmente levam o professor a trabalhar um conteúdo que está no livro didático, o qual muitas vezes foi escrito por alguém que não conhece esse grupo, nem suas peculiaridades e, portanto, apresenta um conteúdo como algo pronto e acabado, como se houvesse apenas essa maneira de conceber um cubo.



Porém, pelas falas transcritas, percebe-se que a escola e talvez o sistema municipal de ensino não propiciam recursos pedagógicos e materiais didáticos, tampouco espaço adequado para instrumentalizar o professor de arte em seu cotidiano, como se pode notar nestes depoimentos:

Então, a gente improvisa tudo, leva balde da faxina para sala de aula para lavar pincel, pega os panos que tem na escola que elas utilizam também para a limpeza, juntar as mesas dos alunos para deixar maior para poder colocar ali todo material, todos os pincéis, e quando vai trabalhar com cola, fazer aquela máscara de balão, é tudo improvisado. Na sala de aula é um Deus nos acuda. Se tiver uma aula só eu nem faço, porque aí até você arrumar tudo para receber a outra professora, vai dar uns 20 ou 30 minutos no máximo de produção, aí não compensa. Quando são dois tempos, aí eu arrisco de desenvolver trabalho prático. (PROFESSORA E)

[...] Quando eu estava lá, tem meio que um teatro de arena e a gente ia ali, o negócio tá todo abandonado, quebrado, mas eu levava as crianças e ali a gente fazia uma encenação das lendas na época do folclore e nas apresentações das escolas das datas comemorativas, festas juninas, aquelas datas tradicionais que a gente ensaiava as crianças, mas era tudo no pátio, nos espaços abertos. (PROFESSOR D).

As falas desses professores lançam uma reflexão relevante como necessidade rotineira, a de pensar as práticas pedagógicas por meio das peculiaridades do aluno num contexto amplo, como condição para a elaboração do planejamento e implantação de propostas de ensino que favoreçam e deem significado e sentido coletivo da disciplina para o todo escolar. Há um ponto comum em cada depoimento, o de considerar sempre a prática como a necessidade de melhoria de todo o processo educativo.

Duarte (2016, p.59) vai nos alertar que “o ensino dos conteúdos escolares em nada se assemelha, portanto, a um deslocamento mecânico de conhecimentos dos livros ou da mente do professor para a mente do aluno como se esta fosse um recipiente com espaços vazios a serem preenchidos por conteúdos inertes” Portanto é necessário considerar que há transmissão de conhecimento, porém não de forma mecânica.

O ensino é o encontro de várias formas de atividade humana: a atividade de conhecimento do mundo sintetizada nos conteúdos escolares, a atividade de organização das condições necessárias ao trabalho educativo, a atividade de ensino pelo professor e a atividade de estudo pelos alunos (DUARTE, 2016, p.59).

O mesmo autor afirma que a apropriação das formas culturais superiores de expressão humana não elimina as outras formas, mas produz um processo de superação por incorporação. Aponta que esse processo permite a elevação da subjetividade de cada sujeito

aos níveis mais ricos e complexos alcançados pelo gênero humano, mas que essas não ocorrem sem a mediação do trabalho educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos depoimentos há evidência que os professores concebem a arte como processos espontâneos, em que garantem respeitar a criatividade das crianças e que não fazem intervenção para não prejudicar essa criatividade. Nesse sentido, questiona-se: Qual é o papel do professor frente ao ensino da Arte na escola? Na visão de Vigotski (1999, p. 16): “Se quiséssemos calcular o que, em cada obra de arte, literária, foi criado pelo próprio autor e o que ele recebeu já pronto da tradição literária, observaríamos com muita frequência, quase sempre, que deveríamos atribuir à parte da criação pessoal do autor apenas a escolha desses ou daqueles elementos”. O autor nos possibilita refletir que “ a sua combinação, a variação, em certos limites, dos lugares-comuns, a transferência de uns elementos da tradição para outros sistemas etc. [...] O caminho do nadador como a obra do escritor, será sempre a resultante de duas forças – dos esforços pessoais do nadador e da força deslocadora da corrente”.

Essa citação apresenta um desafio, o de pensar sobre o que os professores concebem como arte e a sua função no processo de escolarização. Importante então, compreender que a [...] percepção da arte também exige criação, porque para essa percepção não basta simplesmente vivenciar com sinceridade o sentimento que dominou o autor, não basta entender da estrutura da própria obra. ” (VIGOSTSKI, 1999. p. 314). O autor segue afirmando que “ é necessário ainda superar criativamente o seu próprio sentimento, encontrar sua catarse, e só então o efeito da arte se manifestará em sua plenitude”. (VIGOSTSKI, 1999. p. 314).

De acordo com o autor, a arte então exerce a sua função quando cumpre o efeito da catarse, da transformação, o que é possível por meio do conhecimento científico, da cultura acumulada, da apropriação e da objetivação da produção humana.

O que se constata nesses depoimentos dos professores é um ponto de vista pedagógico: o distanciamento que essa concepção de criatividade, como relevante ao processo de ensino da arte, se afasta da possibilidade de compreensão de que a transmissão do conhecimento valoriza a arte em relação aos conteúdos clássicos, os quais o professor

intencionalmente organiza para que os alunos se apropriem do conhecimento acumulado pela humanidade.

É importante ressaltar que a criatividade, que seria o novo na criação do aluno, somente é possível pela apropriação e objetivação do que já foi criado pelo homem no decorrer da história da humanidade. Sem essa percepção, os professores entenderão que cabe possibilitar às crianças apenas a reprodução da arte.

Compreende-se que as escolas públicas são carentes de recursos didáticos, de salas apropriadas, de formação consistente dos professores, o que desvaloriza a arte que, muitas vezes, passa a ser vista como “momento de lazer”, fato que também esvazia o sentido e o significado de seu ensino. Ao analisar as entrevistas criticamente com base na totalidade social não podemos perder de vista a contradição inerente à sociedade de classes, isto é, os complexos fatores sociais, históricos e políticos que a sustentam.

Entende-se assim, que não seria possível dialogar sobre a arte o interior da escola e na concepção dos professores arte-educadores tampouco avançar nas análises sem considerar o complexo sistema social. Dessa forma a atividade humana, atividade consciente, pode ser compreendida muitas vezes em ações cujo sentido não é dado por elas, mas pela relação com o motivo desencadeado pela atividade.

Se sentidos refletem o individual, o significado reflete o social. O sentido pessoal se vincula à realidade. Em suas diversas manifestações o sentido aparece também vinculado à cultura, às relações sociais, em que o sujeito agrega e internaliza conceitos, papéis, valores, ideias que são apropriadas e se transformam em significados.

Posto isso entende-se que os professores entrevistados ainda se alienam diante das possibilidades da arte como possibilidade de humanização no interior da escola. Alienam-se pelas condições, pois o ensino da arte não é neutro, ao contrário está permeado pelas determinações do contexto político, econômico e cultural. Podemos considerar que no sistema capitalista, pode ser instrumento de reprodução social. Somente superando essas determinações o ensino da arte poderá se colocar a serviço da humanização e, portanto, da emancipação dos professores para um ensino e entendimento da arte com possibilidades de humanização.

REFERÊNCIAS

DUARTE, Newton. **A individualidade para si**: contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo. Campinas: Autores Associados, 2013.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. **Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil**. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, v.18, n.52,.101-119, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n52/07.pdf>. Acesso em: set. 2021.

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira; MOTA, Maria Renata Alonso; ANADON, Simone Barreto. A Resolução CNE/CP n. 2/2019 e os retrocessos na formação de professores. **Formação em Movimento**, v. 2, n. 4, p. 360-379, jul./dez. 2020

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **O desenvolvimento do psiquismo**. Tradução Rubens Eduardo Frias. 2.ed. São Paulo: Centauro, 2004.

PAES, Paulo Cesar Duarte. **Vigotski fundamentos e práticas de ensino**: crítica às pedagogias dominantes. 1. ed. Curitiba: Appris, 2020.

SERRA, Diego Jorge González. Significado y sentido: fundamentación teórica en Marx y en la teoría histórico cultural. *In*: MILLER, Stela; MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; KOHLE, Érika Christin. (Orgs.). Significado e Sentido na Educação para a Humanização. Marília/Oficina Universitária. São Paulo/Cultura Acadêmica, 2019.

VARELA, Noemia de Araújo. A formação do arte-educador no Brasil. *In*: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **História da Arte-Educação**. São Paulo: Max Limondad, 2013.

VASQUEZ Adolfo Sánchez. As Idéias Estéticas de Marx. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

VYGOTSKI, Lev Semenovitch. **Psicologia da arte**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VYGOTSKI, Lev Semenovitch; **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.