

## **Estudos de artes x estudos culturais: o ensino de artes para além dos muros da escola\***

MARCOS ANTÔNIO BESSA-OLIVEIRA  
G-UFMS

EDGAR CÉZAR NOLASCO  
UFMS

Marcos Antônio Bessa-Oliveira é mestrando no curso de Pós-Graduação – Mestrado em Estudos de Linguagens –, graduado em Artes Visuais – licenciatura – habilitação em Artes Plásticas, ambos pela UFMS. Foi Bolsista de Iniciação Científica – PIBIC/CNPq – durante os quatro anos do curso de graduação – onde estudou a relação entre pintura e literatura nas obras pictóricas e o livro *Água viva* da escritora Clarice Lispector. Atualmente desenvolve texto de Dissertação de Mestrado com título: CLARICE LISPECTOR ENTRE A PINTURA E A ESCRITURA DE *ÁGUA VIVA*: um recorte comparativo-biográfico-cultural. Todas as pesquisas foram/são orientadas pelo Prof. Dr. Edgar Cézar Nolasco. É coordenador do NECC-ENTREVISTAS: intelectuais em foco – projeto vinculado ao NECC – Núcleo de Estudos Culturais Comparados – UFMS.

Edgar Cézar Nolasco é doutor em Literatura Comparada pela UFMG. Professor da Pós-Graduação – Mestrado em Estudos de Linguagens – e da Graduação em Letras na UFMS. É coordenador do NECC – Núcleo de Estudos Culturais Comparados – UFMS.

\* Este artigo é uma síntese do trabalho de Monografia que o autor desenvolvera como requisito de graduação do curso de Artes Visuais da UFMS no ano de 2009. O interesse por essa pesquisa iniciou-se a partir das experiências do primeiro autor nas aulas, observações e regências do Estágio Supervisionado I e II do curso de Artes Visuais – Licenciatura – Habilitação em Artes Plásticas da UFMS.

#### ■ RESUMO

Mediante as discussões acerca das Metodologias de ensino de Artes, nossa Pesquisa *Estudos de Artes x Estudos Culturais*: o ensino de Artes para além dos muros da escola propõe uma análise crítico-histórica sobre as tendências metodológicas utilizadas para o ensino de Artes nas Escolas, além de apresentar como escopo para tal problemática o que postulam os Estudos Culturais sobre um ensino que faça relações entre e a partir de conceitos como *multiculturalidade, educação multicultural, pluralidade* ou *diversidade cultural*. Partindo de uma identificação histórica dos Estudos Culturais, bem como de uma análise sobre as Metodologias do ensino de Artes no Brasil, nossa pesquisa procura fazer tal reflexão crítico-histórica e formular prováveis possibilidades de ganhos reflexivos entre as seguintes disciplinas: Artes e Estudos Culturais. Tais possibilidades foram antes vislumbradas na etapa de observação, vivência e coleta de dados das disciplinas de Estágio Supervisionado I e II, durante a realização do curso de graduação em Artes Visuais – licenciatura – habilitação em Artes Plásticas da UFMS, e acabaram resultando nesta pesquisa, que pretende pensar um ensino de Artes para além dos muros da escola.

#### ■ PALAVRAS-CHAVE

Artes, pesquisa, estudos culturais, ensino

#### ■ ABSTRACT

In their discussions of methodologies for teaching arts, our Research Studies Arts x Cultural Studies: Arts education beyond the walls of the school offers a historical-critical analysis of trends in methodology for teaching arts in schools, and present as to the scope of this problem which postulate Cultural Studies on one teaching that makes relations between and from concepts such as multiculturalism, multicultural education, diversity or cultural diversity. From a historical identification of Cultural Studies, as well as an analysis of the methodologies of teaching arts in Brazil, our research seeks to make such a critical and historical reflection and make the profit possibilities likely reflective of the following disciplines: Arts and Cultural Studies. Such possibilities were first glimpsed in the stage of observation, experience and data collected from the disciplines of Supervised Internship I and II for the duration of the undergraduate course in Visual Arts – Degree – Empowerment in Arts and Ethics, and ultimately resulted in this research that aims to thinking of Arts education beyond the school walls.

#### ■ KEYWORDS

Arts, research, cultural studies, teaching

Desde os primórdios/ Até hoje em dia/ O homem ainda faz/ O que o macaco fazia/  
Eu não trabalhava, eu não sabia,/ O homem criava e também destruía/ Homem Pri-  
mata/ Capitalismo Selvagem/ Eu aprendi/ A vida é um jogo/ Cada um por si/ E Deus  
contra todos/ Você vai morrer e não vai pro céu/ É bom aprender a vida é cruel/  
Homem Primata/ Capitalismo Selvagem/ Eu me perdi na selva de pedra/ Eu me per-  
di, eu me perdi [...]. (Titãs, Homem primata. In: **CD Cabeça dinossauro**, faixa 11).

“Só agora me dei conta que há meses venho sonhando encontrar com uma parte de mim que se perdeu há anos atrás; há anos atrás venho perdendo uma parte de mim que só agora me dei conta dela; sonho encontrar agora o que há meses venho perdendo nos anos; encontrar o sonho de anos atrás que eu perco todos os meses seria perder-se no sonho de um encontro impossível; *eu perco o chão, eu não acho*

as palavras, eu ando tão triste, ando pela casa. Eu perco a hora, eu chego no fim, eu deixo a porta, aberta. Eu não mora mais em mim'. Eu ando atrás de um sonho de mim" (BESSA-OLIVEIRA, 2009, p. 2).

Observar/ vivenciar/ coletar dados é conhecer-se um pouco de si mesmo. Esses três verbos passaram a ter, para nós, dois significados muito importantes para se pensar em Estudos de Artes x Estudos Culturais: o ensino de Artes para além dos muros da escola: primeiro, porque eles são propostos como uma das etapas a serem cumpridas nas disciplinas de Estágio Supervisionado I e II, durante os dois últimos anos do curso de graduação em Artes Visuais – licenciatura – habilitação em Artes Plásticas da UFMS, que ora fizeram resultar neste trabalho de pesquisa. Segundo, porque foram eles quem nos fizeram pensar na possível relação entre um ensino de Artes enviesado pelos Estudos Culturais, ilustrado aqui, metaforicamente, como Estudos de Artes x Estudos Culturais, na tentativa de fazer um trocadilho entre as disciplinas, considerando que, não somente as salas de aula, mas toda a sociedade contemporânea é formada por sujeitos com identidades menos estanques. Observar, vivenciar e coletar dados sobre os/as alunos/as foi um exercício de ensino e aprendizagem para nós mesmos.

“Ah se eu fosse você, eu voltava para mim’, já vaticinara certa vez um poeta da música brasileira. Mas também já pediram que te deixasse desabafar — ‘deixa, deixa, deixa eu dizer o que penso dessa vida, preciso demais desabafar’ —, já eu preciso continuar acreditando que a vida ainda pode ser uma teoria popular, que ainda vale a pena voltar para mim e que ao escrever eu consigo desabafar” (BESSA-OLIVEIRA, 2009, p. 1) e romper os muros da escola, da academia, da família, da nossa vida e observar e poder refletir sobre os outros.

Ao pensarmos no título de nossa pesquisa, tentamos evidenciar o que outrora foi mostrado no cinema pelos filmes *Babel* (2006) e *Entre os muros da escola* (2008): a incompreensão da identidade cultural alheia. Porém, no título de nossa pesquisa, é dada a preferência de tentar pensar o entrecruzamento das identidades desses outros que formam nossas salas de aula. Por isso, pensamos em uma pesquisa *para além dos muros da escola*. É a tentativa de pensar o de fora dentro da escola e o de dentro da escola fora dela.

Desde os primórdios da escola no Brasil, as metodologias de ensino e aprendizado do ensino de Artes, disciplina denominada, às vezes, de Educação Artística, é tema de reflexão entre pesquisadores e educadores da área. Essa disciplina, juntamente com o ensino escolar, sofreu várias reformulações neste processo de ensinar e em diferentes períodos de modo geral. Nesse sentido, como ilustração do que estamos dizendo, é importante historicizar um pouco a questão do ensino acadêmico no Brasil e, principalmente, no ensino de Artes Visuais, como ora também é chamada a disciplina, que tanto passou por mudanças de métodos sobre ela empregados.

A pesquisadora Maria Cristina Alves dos Santos Pessi, em seu texto “Aos professores de arte: o que fundamenta nossas ações?”, traz uma reflexão bastante “resumida” dos levantamentos feitos por Mariazinha Fusari. Baseados na obra de Libâneo, os levantamentos de Fusari que foram publicados de forma mais completa no livro *Arte na educação escolar*,<sup>1</sup> o qual irá propiciar-nos uma ilustração de base teórico-

<sup>1</sup> Ver PESSI. “Aos professores de arte: o que fundamenta nossas ações?”. In: ALVES, Jucélia; SABINO, Zélia. (org.). *O ensino da arte em foco*. Ed. da UFSC, 1994 – Série Caderno Arte-Educação. p. 23-33.

histórica referente às mudanças no ensino de Artes Visuais, anteriormente notadas naquele texto.

É curioso observar o que Pessi diz logo no início de seu texto, por tratar-se de algo que nos incomoda como futuros e atuais professores de artes, ou seja, a dissociação entre o “fazer” e o “pensar” da disciplina. Diz ela que “[...] tenho respaldo suficiente para expor e retomar o fato de que o ‘fazer’ ainda predomina sobre o ‘pensar’ arte nas escolas básicas. Temos clareza de que fazer e pensar não se manifestam como fatores isolados” (PESSI, 1994, p. 23). Tal observação da autora é ilustrativa da discussão que propomos no tocante às mudanças do ensino da disciplina e também à extinção da dicotomia que tanto rende debates entre os profissionais-pesquisadores da área.

Ao fazer o breve histórico, a autora traz, em quadros esquematizados, várias informações, das quais destacaremos apenas as tipificações das pedagogias dos períodos – mais relevantes para a compreensão de nosso próprio trabalho. Na Tendência Idealista, a Pedagogia Tradicional, a Pedagogia Tecnicista e a Pedagogia Renovadora. Na Tendência Progressista, as Pedagogias Libertadora, Libertária e Histórico-Crítica. Em cada uma dessas pedagogias, analisaremos o papel da escola e as propostas metodológicas das escolas<sup>2</sup>.

Analisando as Tendências e algumas de suas características apresentadas por Pessi, é possível perceber que, apesar das suas diferenças metodológicas, as quais as Tendências tiveram e ainda hoje as têm, o ensino de Artes passou por alterações. Podemos notar que, entre todas essas tendências, a importância dada ao processo metodológico baseado na cultura e no meio sociocultural do aluno é uma constante, de uma forma ou de outra, nas diferentes propostas metodológicas. Queremos entender que já se tentava pensar em um ensino pautado pelo “pluralismo” ou pela “diversidade cultural”, tão grande no Brasil.

Nesse sentido, mais uma vez recorremos ao texto de Maria Cristina Alves dos Santos Pessi, com a intenção de ilustrar que tal tendência sociocultural é uma preocupação mais latente no ensino contemporâneo de Artes. Logo, é importante ter o social e o cultural ressaltados. Sobre isso, diz a autora: “metodologias contemporâneas devolvem qualidade à ação dos arte-educadores quando propõem um fazer artístico vinculado à apreciação e contextualização de imagens cotidianas e obra de arte” (PESSI, 1994, p. 24). Diríamos ainda que estas “metodologias contemporâneas”, as quais se refere Pessi, podem ser pensadas a partir do que propõem os Estudos Culturais, no sentido estrito das palavras, ou seja, um estudo de/sobre/para a cultura. Pensamos nisso porque a proposta primeira dos Estudos Culturais, surgidos na Inglaterra a partir do ensino para adultos, semelhante ao nosso EJA atual, é interferir de uma forma ou de outra na sociedade, modificando o modo cultural de se pensar e agir dos seres humanos. Articulando dessa forma, pensamos que o ensino de Artes poderá partir do cotidiano de alunos e professores para a “apreciação e contextualização de imagens” de qualquer tempo e espaço, relacionando-as.

Por isso, nossa proposta é desenvolver um ensino-aprendizagem pautado além dos atos “fazer” e “pensar” coadunados, mas pensar também o ato de contextualizar, nos dois sentidos, o ensino de Artes: histórico e contemporâneo, o de fora e o de

<sup>2</sup> Para melhor compreensão desses quadros ver PESSI. “Aos professores de arte: o que fundamenta nossas ações?”, p. 26-31.

dentro, o próprio e o alheio, a multiculturalidade e a diversidade social contemporânea. A melhor saída é considerar as diferenças de identidades dos sujeitos contemporâneos: alunos, professores, a sociedade como um todo. Ou seja, como proposta metodológica, a partir da experiência cotidiana plural e diversificada, dos alunos e do professor, para que eles possam compreender a experiência e o contexto histórico das obras de arte e dos artistas, tanto as do passado como as produzidas na contemporaneidade. E ainda modificar a forma de perceber a Arte e a si próprio através dos Estudos Culturais.

Pensamos nas teorias dos Estudos Culturais como proposta para o ensino de Artes porque, além de considerar a sua necessidade de interferência no modo de pensar e agir da sociedade, sua “ideologia” também está em responsabilizar o estudioso em partilhar do compromisso com esta teoria, ou seja, com a “vontade” de intervir social, política e culturalmente nessa sociedade: Como salienta Hall:

[...] em relação à tarefa de realizar efeitos reais no mundo... Contra a urgência de pessoas morrendo nas ruas, qual é, por amor de Deus, a importância dos Estudos Culturais?... Se você não sente isso como uma tensão no trabalho que você está fazendo, a teoria deixou você desarmado. (HALL *apud* NELSON; TREICHLER; & GROSSBERG, 1995, p. 18).

■ 94

Certa vez disse Rubem Alves: “o uso das ferramentas científicas que já existem pode ser ensinado. Mas a arte de construir ferramentas novas, para isso há de se saber pensar. A arte de pensar é a ponte para o desconhecido” (ALVES, 2005, p. 11). Partilhamos da reflexão de Alves e acreditamos ser este o caminho para o novo ensino de Artes: não descartar os métodos já experimentados, com seus “erros” e acertos, mas descobrir novas fórmulas de despertar no aluno a possibilidade de compreender e fruir as diferentes possibilidades que a arte oferece, proporcionando ao aluno a compreensão a partir das imagens que ele absorve e agrega durante toda a sua vida. Nessa assertiva de Alves, encaixa-se exatamente o propósito dos Estudos Culturais *enquanto disciplina indisciplinada*: “já que nenhuma metodologia pode ser privilegiada ou mesmo temporariamente empregada com total segurança e confiança, embora nenhuma possa tampouco ser eliminada antecipadamente” (NELSON; TREICHLER; & GROSSBERG, 1995, p. 10). Se nós somos feitos de memórias, lembranças, experiências e recordações, como viventes de uma sociedade feita delas, por que não pensar as experiências cotidianas, as experiências acadêmicas, o histórico, o novo, o tradicional e o contemporâneo para compreender, aprender, apreciar, fazer, ensinar e fruir a arte? Afinal, como bem observara Lucie-Smith, a vida e a “arte fora de um contexto histórico é arte [e vida] sem memória” (LUCIE-SMITH, 2005, p. 25).

Sabemos que tal proposta, baseada na “pluralidade ou diversidade cultural”, é ainda muito criticada por alguns autores acadêmicos, por considerarem que há, de fato, uma falta de definição da sua proposta de conteúdos metodológicos. Contra estas opiniões, é útil ressaltar o que diz Richter sobre uma metodologia de ensino multicultural, hoje denominada “interculturalidade”:

Atualmente, vem sendo utilizado o termo “interculturalidade”, que implica uma inter-relação de reciprocidade entre culturas [...]. Esse termo seria, portanto, o mais

adequado a um ensino-aprendizagem em artes que se proponha a estabelecer a inter-relação entre os códigos culturais de diferentes grupos culturais. (RICHTER, 2003, p. 19).

Corroboram também contra esse discurso tradicionalista, que se impõe a um estudo multicultural e diferente dos tradicionais, mas sem desprezá-los, as propostas e dimensões tomadas pelos Estudos Culturais, que se preocupam, cada vez mais, em explorar todas as áreas do conhecimento e, conseqüentemente, todas as artes em que se envolvem “outros”:

Diferentemente da antropologia tradicional, entretanto, eles se desenvolvem a partir de análises das sociedades industriais modernas. Eles são tipicamente do humanismo tradicional, eles rejeitam a equação exclusiva de cultura com alta cultura e argumentam que todas as formas de produção cultural precisam ser estudadas em relação a outras práticas culturais e às estruturas sociais e históricas. Os Estudos Culturais estão, assim, comprometidos com o estudo de todas as artes, crenças, instituições e práticas comunicativas de uma sociedade. (NELSON; TREICHLER; & GROSSBERG, 1995, p. 13).

Uma proposta de um estudo (multi)cultural, que pensa no aluno, no outro, como um ser “híbrido” por natureza, é completamente possível de ser pensada, já que híbrido é, de acordo com Néstor G. Canclini, o trânsito cultural entre países e pessoas que ocorre desde os primórdios da colonização, mas esse trânsito somente ganha maior visibilidade no período contemporâneo.<sup>3</sup> O olhar de quem escreve, pinta ou compõe músicas já não é só do local em que nasceu ou viveu por vários anos, “mas é um lugar híbrido, no qual se cruzam os lugares realmente vividos” (CANCLINI, 2003, p. 327). Essa visão está atravessada pelo contato, pela língua, pelo pensamento do outro. Canclini salienta que não se trata apenas de um processo de transnacionalização da arte, mas de uma amálgama da arte europeia e da arte popular. Assim, surge uma arte mestiça, impura, no bom sentido, na qual “a força de colocar-se no cruzamento dos caminhos que foram nos compondo e recompondo” (CANCLINI, 2003, p. 328), *grosso modo*, como seres “misturados” e diferentes.

Do nosso ponto de vista, o problema maior enfrentado pela disciplina de Artes está exatamente na falta de relação específica com o que o aluno está vivenciando no seu cotidiano e na não-vinculação dessa disciplina com as outras áreas do conhecimento. Tal constatação se deu quando nós cursávamos as disciplinas de Estágio Supervisionado I e II de nosso curso de graduação. Pudemos perceber que os alunos encaram o ensino de Artes como a “hora” de desenhar para relaxar ou mesmo para descansar das outras disciplinas<sup>4</sup>.

Sabe-se que a “matéria” Artes, para os alunos, ainda não tem uma devida importância como metodologia para a compreensão do seu ser interior, como ser hu-

<sup>3</sup> Vale dizer que quando pensamos nos alunos como “seres híbridos” consideramos o conceito dando-o o sentido de “diferenças culturais” e não com o sentido de “diversidades culturais”.

<sup>4</sup> Aqui, vale destacar alguns dos muitos comentários de que ouvimos dos alunos no decorrer de nossa execução das disciplinas de Estágio Supervisionado I e II: “eu fico louco que acaba essa aula de Artes porque logo depois dela vem Educação Física”; “a aula de Artes só serve para eu descansar e me preparar para a aula de Educação Física que vem em seguida...”; “a professora de Artes fica pedindo para a gente desenhar essas besteiras, não aguento mais isso. Nem tem prova nessa matéria...”.

mano social e também como disciplina curricular. Como já disseram, “[...] infelizmente as grandes empresas privadas não descobriram como ganhar dinheiro com as humanidades”<sup>5</sup>. Se isso já é uma problemática sinalizada por pesquisadores da grande área das Humanidades, resta-nos pensar o que se passa pela cabeça dos alunos com relação à “falta de empregabilidade” das artes, uma vez que, desde a entrada na Escola, o aluno, de modo geral, não traz enraizado em sua consciência a importância para o entendimento do mundo através da Arte. Sendo isso ainda uma “deficiência” sociocultural, cabe aos professores modificar.

Na contramão do comentário do estudioso acima citado, pensamos que o desdém destas “grandes empresas” com as especificidades da área de humanas coloca-nos, principalmente professores e alunos das Humanas, em uma situação privilegiada, livre do mercado consumidor capitalista. Além disso, podemos não fixar o ensino/aprendizado dessa grande área, principalmente o de Artes como já fora antes uma tendência, no campo do tecnicismo. Nesse sentido, vale ressaltar também o que diz Henry A. Giroux, em seu texto “Praticando Estudos Culturais nas faculdades de educação”, quando comenta da relação Empresas x Ensino:

[...] programas críticos em Humanidades, focalizando etnia, o feminismo e os estudos literários foram ou eliminados ou drasticamente reduzidos.

A influência empresarial sobre a universidade pode ser vista nos projetos e nos institutos de política organizados em torno de interesses ideológicos conservadores e de programas de treinamento que prometem emprego futuro na nova ordem global. Enquanto a educação superior, antes, se centrava em educar os/as estudantes para ocupações que revitalizavam a vida pública, tais como assistência à saúde, educação e serviço social, a nova ênfase está em educar os/as estudantes para trabalhar em campos técnicos e gerenciais, tais como informática e serviços financeiros. A graduação em Administração dos Negócios tornou-se o curso preferido na educação superior, e as considerações ideológicas que o legitimam tornaram-se o modelo para avaliar outros programas e cursos universitários. (GIROUX, 1995, p. 93).

Nesse cenário, podemos julgar a perversa relação que se fez ou fazem entre esse mercado empresarial e o ensino de Artes! A tendência é formar sujeitos cada vez mais técnicos e cada vez menos críticos.

Assim, acreditamos que além dos problemas nos processos metodológicos da disciplina de Artes, antes apresentados, temos também a necessidade de criar, para os alunos, uma possibilidade de entendimento da arte como um fazer-pensar sempre juntos, que lhes proporcione a possibilidade de se tornarem seres humanos mais sociais, contemplativos, incisivos e críticos frente à sociedade contemporânea. Recorremos ao que dissera Dewey, com relação à arte e a sua relação com o comportamento humano de interiorização individual:

É uma atitude do espírito, um estado da mente — aquele que exige para sua própria satisfação e realização na formulação de questionamentos uma forma nova e mais significativa. Perceber o significado do que se está fazendo e se regozijar com ele, unificar, simultaneamente e um mesmo fato, o desdobramento da vida emocional

<sup>5</sup> Fala de um professor da área de Letras em conversa informal. 22 de abril de 2009.

interna e o desenvolvimento ordenado das condições externas materiais — isso é arte. (DEWEY, 2001, p. 30).

Entendemos, baseados no autor, que os professores devem despertar a Arte para os alunos como algo muito pessoal. É necessário salientar que existe um significado e uma relação com o seu meio sociocultural e uma empregabilidade muito particular que nenhuma outra pessoa, ou mesmo o mercado capitalista, pode perceber e contemplar por esses alunos, mesmo que a Arte não tenha a preocupação em exercer nenhum papel de explicar cientificamente nada. Como exemplo, pode-se explicar para os alunos que um dos papéis da Arte é contestar e discutir as relações de poderes sociais. Através da arte, no *designer* por exemplo, muitos de nossos utensílios pessoais foram desenvolvidos, etc. Seus dogmas são tornar o “outro” um sujeito capaz de interpretar o seu meio social, mesmo que seja através de metáforas. Afinal, o emocional dos alunos não é um produto que se vende na esquina, cabendo somente ao aluno se abrir ou não para reinterpretá-lo.

“Estas experiências precisam vir a ser prática comum de todos aqueles que ensinam arte” (PESSI, 1994, p. 25), disse Pessi em outro contexto sobre experiências, mas, aqui, parece-nos ilustrador da proposta metodológica que pretendemos desenvolver durante nossa vida acadêmica, ou seja, sempre pautada no cotidiano, na “experiência”, na vivência e no emocional de todo o nosso meio social. Professor, alunos, escola e sociedade, mas tentando partir da “micro” para a “macro” extensões, sem privilegiar uma em detrimento da outra, onde acreditamos estar os valores e as diferenças de identidade de cada um. É nos Estudos Culturais que estas diferenças encontram seus determinados valores sem nenhuma dicotomia valorativa. Suas teorias atêm-se nas especificidades de cada uma das produções ou nas pessoas que as praticam. Seria o mesmo, arriscamos a pensar, que comparar, nivelando, um grafite de rua a uma obra de arte em uma galeria ou museu, respeitando as suas diferenças e as suas características peculiares e as de seus produtores.

97 ■

### **Estudos de artes = estudos culturais?: conquistas possíveis**

Na última virada de século, vários conceitos e pré-conceitos estão sendo revisitos. Dentre tantos, um para nós é de suma importância: o conceito de disciplina ou *indisciplina*. Nesse sentido, podemos perguntar: em pleno século XXI, dá-se para pensar em ensinamentos disciplinares? Ou melhor, podemos trabalhar nas salas de aula atuais com disciplinas estanques? E, ainda, é possível pensar em um ensino de Artes — uma disciplina que lida cada dia mais com técnicas e materiais transitórios — disciplinar, pautado por currículos e manuais engessados?

De antemão, podemos dizer que é basicamente impossível, se considerarmos os elementos transitórios do próprio fazer artístico. Se levarmos em consideração os alunos de hoje, seria cometer um massacre às suas capacidades, ainda a serem despertadas, de compreender as “funções” do ensino de Artes. Esses alunos pertencem a uma época na qual os conceitos estão a cada dia sendo (re)formulados, principalmente quando se fala em pensar conceitos como o de cultura, enraizado ao longo dos tempos.

Falar de cultura é sempre uma problemática que, como vimos dizendo ao longo deste trabalho, gera grandes debates conceituais. Ainda hoje, regem esse conceito



dois pontos de vista: um de cultura como “menor”, a popular, e outro de cultura erudita, aquela considerada por alguns como cultura “maior”, soberana e a que deve ser ensinada. Em todas as instâncias da sociedade, local, nacional e universal, tem-se essa distinção. Por isso, este capítulo está atravessado por dois pontos: considerar as produções artísticas produzidas em Mato Grosso do Sul, como representantes da identidade plástica da sociedade do Estado, indiferente de erudita ou popular, mesmo tendo total consciência de que é impossível tratar de toda a produção do Estado. Nesse sentido, faremos um recorte que considera a produção artística ensinada nas escolas nas aulas de Artes, ou seja, aquelas que vêm nos currículos e manuais didáticos como conteúdos a serem ensinados. O segundo, esclarecer o que entende por cultura popular, como o que ressalta esta passagem:

[...] toda e qualquer manifestação artístico-cultural produzida, fruída, preservada e transformada pelos grupos sociais formadores da nação brasileira. Popular, nesta definição, não está restrito ao que é consumido pelo maior número de pessoas ou aquilo que é “autêntico”, com um sentido de resistência a uma suposta cultura dominante. A expressão “cultura popular”, neste sentido, corresponde ao desejo de cruzar fronteiras, estabelecendo comunicações. Dentre as temáticas abrangidas, estão cultura material, música, literatura oral, estudos sobre a disciplina do folclore, religião, sistemas de crenças em geral e rituais. (FUNARTE, 2009, p. 1).

■ 98

Sugerimos que se devem pensar, ao trabalhar um ensino de Artes que possa relacionar com a proposta dos Estudos Culturais, um conceito de cultura que relacione as culturas populares, as culturas eruditas representadas pelas artes plásticas em Mato Grosso do Sul, bem como considerar o que os próprios sujeitos/alunos sul-mato-grossenses entendam por cultura popular e erudita, e, ainda, atravessados pelos recursos tecnológicos disponíveis hoje.

Nesse sentido, considera-se, para tanto, que o conceito de cultura local para grande parte desses alunos é quase inexistente nas aulas de Artes, pois, como já dissemos, grande parte dos professores da disciplina de Artes nem sempre possuem licenciatura em Artes Plásticas, embasando seus planos de aula apenas em conteúdos da História da Arte. Nessas mesmas aulas hoje ministradas, é passado aos alunos um conceito de cultura ainda erudito. Haja vista que, em nossa observação, vivência e coleta de dados durante a realização da disciplina de Estágio Supervisionado I e II, verificamos que a maioria desses professores lança mão, quase totalmente, de “manuais” pedagógicos para elaborar suas aulas.

Essa ideia de “manuais” pedagógicos, bem como de cultura erudita, dos quais os professores lançam mão para suas aulas, deve-se ao fato de que eles se referenciam em livros didáticos, a exemplo da obra de Graça Proença, *História da Arte*, para atender aos referenciais curriculares, bem como às determinações da Escola. Quase sempre, tem-se os períodos e movimentos artísticos históricos como cultura representada pelas Artes. Ou seja, trabalha-se em Artes as produções, as características de movimentos, obras e artistas com um sentido cronológico e histórico, sempre de *lá para cá*, da pré-história ao contemporâneo, do universal para o particular. A nosso ver, nunca chega ao contemporâneo, ao particular e, muito menos, ao cotidiano, de fato, dos alunos.

Nesse sentido, vale dizer que se corre um risco muito grande ao referenciar suas

aulas apenas nesses “manuais” academicistas, podendo incorrer no erro de torná-las reprodutoras de culturas alheias e distantes da ideia de cultura que tem os alunos. De acordo com a proposta do texto “Visão de área – Artes” do *Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino/MS*, que nos serve como exemplo de manual acadêmico, traz como definição de Arte, e que, por conseguinte, deve embasar o ensino dela na Rede de ensino. Diz o texto do Referencial:

Existem muitas definições do significado de arte: “A Arte é uma mentira que nos permite dizer a verdade” (Pablo Picasso), “A Arte não reproduz o visível, torna visível” (Paul Klee) “A beleza perece na vida, porém na Arte é imortal” (Leonardo Da Vinci). Na educação também utiliza-se dessas definições consagradas para entender o que é Arte, isso exige a necessidade de compreender o período, os movimentos e o contexto histórico em que viviam esses autores, para compreender o real sentido das suas definições da Arte do seu tempo. Hoje se constroem outros significados porque se vive outra época, outras culturas. O que importa realmente é que os alunos consigam colocar significados nas aulas de Artes, e consigam com sua potencialidade criadora definir o que é Arte e produzir expressões artísticas como cidadão crítico do meio em [que] vive. (GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL, s/d, p. 175).

99 ■

Atemo-nos em algumas passagens desse texto do Referencial: primeiro na passagem *na educação também utiliza-se dessas definições consagradas para entender o que é Arte*. Percebe-se um problema nessa passagem. Se não fossem os termos *definições consagradas*, o problema do texto do Referencial passaria despercebido. Privilegia-se no texto um conceito de Arte ainda canônico, erudito, romântico e europeizado. Um conceito que hoje não tem quase nenhuma relação com o nosso tempo, principalmente se considerado os alunos atuais, os quais querem explicação para tudo e não têm quase nenhuma visão romanesca, principalmente da Arte.

Para mantermos a discussão atravessada pelo texto do Referencial, podemos indagar: não fosse toda a produção crítica feita e que ainda se faz, toda mídia e, principalmente, os defensores de uma cultura europeia como maior, quem seria um Pablo Picasso, ou um Paul Klee, ou mesmo um Leonardo Da Vinci e os seus conceitos sobre Arte utilizados pelo Referencial? É necessário preservar e contar a História, mas ela não pode ser hoje a única baliza para um ensino sem limites ou fronteiras estabelecidas. É preciso contextualizar a Arte no século XXI para o aluno. Assim, suas obras terão algum significado. E, ainda, onde se insere o conceito de Arte produzido no cotidiano sul-mato-grossense? Nesse sentido, podemos dizer que *compreender o período, os movimentos e o contexto histórico em que viviam esses autores* — como argumenta o texto do Referencial Curricular, de forma historicista, de lá para cá, como já dissemos — não é mais suficiente para darmos aos alunos um entendimento crítico do conceito de Arte e, muito menos, do que pode ser ou não um conceito de cultura e identidade cultural.

Vale, ainda, para mostrarmos o perigo de ater-se apenas nesses textos acadêmicos, a afirmação do referido texto do Referencial:

Para que aconteça com eficácia o processo de ensino e aprendizagem de Artes, é necessário que o professor trabalhe com os conhecimentos de sua formação

acadêmica; ex: Artes Visuais, Música ou Teatro, porém deve fazer relações com os saberes das outras linguagens/áreas de Arte, que proporcione ao aluno uma perspectiva de maior conhecimento [do] que foi produzido ao longo dos anos pela humanidade. (GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL, s/d, p. 175).

De imediato, a passagem que estabelece as inter-relações entre o ensino de Artes com as outras *linguagens/áreas* pode ser percebida como uma grande e proveitosa vantagem. Entretanto, percebe-se também que o professor deve ser o único a propor tais relações, o que nos reporta a tempos atrás, também já tratados aqui neste trabalho, em que o professor era o “grande” mestre e isto como o único detentor do saber e da experiência — fato já não sustentado na contemporaneidade. O papel do professor contemporâneo pode ser também o de conseguir promover um diálogo crítico entre os alunos sobre as infinitas possibilidades de compreensão dos conteúdos artísticos e de si próprios. Afinal, o professor deve ser aquele que o aluno sempre acredite ser quem sabe mais, para que dele o aluno tenha a consciência de sempre ter algo de novo a aprender.

Para finalizarmos com o texto do Referencial, atemo-nos à sua última frase, que diz pretender que esse ensino de Artes *proporcione ao aluno uma perspectiva de maior conhecimento [do] que foi produzido ao longo dos anos pela humanidade*. E a produção de hoje? Não tem ou terá importância, ou mesmo valor? Sem a devida correlação entre passado, presente e futuro desses conteúdos para os sujeitos/alunos e que pode ser feita pelo professor, de forma horizontal, o conceito histórico de Arte não terá a menor importância para os alunos e, por conseguinte, continuaremos a formar cidadãos, pela Arte, passivos e indiferentes às manifestações artísticas culturais, sejam elas locais, nacionais ou universais. Vê-se a continuação desse problema visto o conteúdo proposto pelo Referencial para cada bimestre e período do ensino de Artes no Brasil em todos os níveis escolares<sup>6</sup>.

Nesse sentido, vale recorrer à afirmação de Richter, em seu livro *Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais*, quando se refere aos novos paradigmas que deve ter o ensino de Artes na contemporaneidade, principalmente se levarmos em conta, como dissemos antes, a grande diferença cultural existente em nossos grupos sociais, sejam eles em Mato Grosso do Sul, no Brasil ou mesmo na América Latina:

O ensino da arte na escola precisa preservar essa linha de encantamento do universo estético das crianças, para poder não somente contextualizar o ensino da arte em si, mas também contextualizá-lo em relação ao meio cultural e estético em que as crianças estão inseridas. Para tanto, é preciso ampliar o conceito de arte, adotando uma visão antropológica de cultura, na tentativa de encontrar caminhos para a realização de uma experiência de ensino das artes visuais com caráter de pós-modernidade [...], adotando uma postura de dissolução entre as fronteiras da arte popular e da arte dita erudita. (RICHTER, 2003, p. 54).

Podemos dizer, então, que é necessário privilegiar um conceito de cultura para

<sup>6</sup> Ver GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL. *Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino/MS*, p. 176-187.

estudar e ensinar a produção artístico-cultural sul-mato-grossense, pensando em um ensino culturalista, somente se o fizermos sem nenhum sentido dicotômico entre cultura popular ou cultura erudita, ou, ainda, cultura universal ou cultura particular. E defendemos a ideia de que hoje esse ensino deverá ter como “atravessador”, principalmente para estabelecer a inter-relação entre o próprio e o alheio, os recursos tecnológicos existentes nas Escolas e os de poder pessoal dos próprios alunos ou dos professores, posto que, como bem observa Pozo, “a informatização do conhecimento tornou muito mais acessíveis todos os saberes ao tornar mais horizontais e menos seletivos a produção e o acesso ao conhecimento” (POZO, 2008, p. 30). Além disso, devemos ter sempre em mente que a multiplicidade de identidades que se formaram, e ainda se formam a cada dia nas salas de aula, é uma realidade que veio para permanecer e continuar sendo (re)formulada. Afinal, a cada dia nossos alunos estão mais independentes e globalizados, outro problema para se discutir em um trabalho futuro...

Ao propormos aos nossos atuais alunos um ensino de Artes “atravessado” pelas tecnologias, focando cultura particular, pensamos principalmente na construção de relações entre essas tecnologias e o ensino de Artes em si; considerando que a primeira é uma realidade, indiferente da forma que ela é apresentada para os alunos. Ainda consideramos que é uma necessidade de suma importância, principalmente em Artes, o ensino acompanhar essa mudança no processo de ensino e aprendizado que está se dando pela inserção da tecnologia eletrônica como mais um recurso possível de se lançar mão para estabelecer tal relação. As tecnologias proporcionam um maior acesso a informações que podem e devem ser repassadas, ensinadas e questionadas.

Pensando nisso, é possível compreender que “não cabe mais à educação proporcionar aos alunos conhecimentos como se fossem verdades acabadas; ao contrário, ela deve ajudá-los a construir seu próprio ponto de vista, sua verdade particular a partir de tantas verdades parciais” (POZO, 2008, p. 31). Devemos questionar, criticamente, juntamente com os alunos, toda e qualquer informação formatada em livros didáticos ou escritos canônicos como verdades absolutas. Em nossos tempos é preciso e imprescindível saber que tudo tem um prazo de validade, é descartável e substituível, e pode ser relido, seja por revisão ou por readaptação. Alguns conceitos e técnicas são mais *mutantes* que outros. Por isso, compete ao professor oferecer possibilidades aos alunos e diferentes formas de compreendê-los para que possam saber utilizá-los.

Assim como a educação não pode proporcionar aos alunos verdades absolutas ou imutáveis, uma vez que as verdades também são transitórias, as novas tecnologias também não podem ser consideradas como a salvação do atual sistema de ensino, considerado caótico por muitos. E muito menos estabelecer as suas verdades como verdades concretas, haja vista que o ciberespaço é muito mais dinâmico e mutável que o espaço impresso.

É preciso considerar os recursos tecnológicos no ensino, sejam os disponíveis nas escolas ou os disponibilizados por alunos ou professores, como mais um recurso a ser utilizado no processo de ensino e aprendizagem. É preciso valer desses recursos como ferramentas<sup>7</sup> para criar elos entre o atual contexto social dos alunos e

<sup>7</sup> Sobre o uso de novas ferramentas no ensino, vale ver: ALVES, Rubens. “Caixa de ferramentas”. In: \_\_\_\_\_. **Educação dos sentidos**. Campinas, SP: Editora Versus, 2005, p. 9-12.

os conteúdos exigidos nos “manuais” acadêmicos. Não se trata de dar aulas de História da Arte, trabalhando os conteúdos do ensino de Artes apenas nos laboratórios de informática. Trata-se de valermos dele para complementar as aulas de História da Arte, de Elementos Estéticos, Desenho, Cultura Popular, Cultura Erudita, Música, Teatro, etc. Por meio do uso dos laboratórios de informática é possível se ter, via *Internet*, acesso a espetáculos já apresentados em todas as partes do mundo, sejam clássicos ou contemporâneos.

Em nossa ideia de um ensino de Artes que se pretende relacionar cultura local e tecnologias, por exemplo, é preciso levar em conta alguns fatores essenciais para se concretizar de forma eficaz a seguinte proposta: o primeiro é uma mudança comportamental. Como diz Pozo, nas duas partes envolvidas:

[...] a nova cultura da aprendizagem exige um novo perfil de aluno e de professor, exige novas funções discentes e docentes, as quais só se tornarão possíveis se houver uma mudança de mentalidade, uma mudança nas concepções profundamente arraigadas de uns e de outros sobre a aprendizagem e o ensino para encarar essa nova cultura da aprendizagem. (POZO, 2008, p. 32).

■ 102

É preciso haver uma correspondência entre as informações do professor e dos alunos, o mais próximo possível a níveis de igualdade. Os professores precisam se abrir para esse universo tecnológico dos alunos que está em formação e ampliação constante, e, principalmente, os professores precisam valer-se cada vez menos de conceitos hegemônicos e pré-estabelecidos pela história cultural tradicional da sociedade. Acreditamos estar a cargo do professor estabelecer essas relações de igualdades no plano de ensino e da aprendizagem.

O segundo fator, como já sinalizado antes, é não se valer apenas dos recursos tecnológicos para as aulas como salvação delas, mas sim utilizar-se deles para ilustrá-las e incrementá-las, pois é cada vez maior o uso das tecnologias, principalmente as eletrônicas, pelos alunos em seus cotidianos. E como isso é possível? Nas aulas de Artes, por exemplo, valer-se dos celulares e câmeras fotográficas digitais para inserir atividades com vídeos e fotografias, utilizar os computadores e a *Internet* da Escola para propor a criação de *blogs*, *sites* e páginas pessoais que serviriam como meio de divulgação de suas atividades, entre tantas outras possibilidades. Fazendo com que nas aulas de Artes o computador e os outros recursos tecnológicos de que dispomos atinjam os seus objetivos maiores:

O uso das tecnologias no ensino de Arte envolve a construção do conhecimento, acrescenta à dimensão do fazer, a experimentação e a possibilidade de dinamizar o acesso ao patrimônio cultural da humanidade. A utilização dos meios tecnológicos, por gerarem novas formas de acesso às informações e por produzir conhecimento, motiva o aluno a conhecer e estudar arte, bem como atualiza os métodos e os conteúdos curriculares. (CASTILHO; NASCIMENTO; FERNANDES, 2008, p. 176).

Espera-se, com a inclusão da tecnologia no ensino de Artes, uma melhor interação e compreensão entre professor, aluno, escola e sociedade com os conteúdos de Artes. E fazendo uso da tecnologia, podemos conhecer não só a diversidade cultural de nossa própria região geográfica, mas do país, da América Latina e do

planeta como um todo. Porque, se por um lado, alguma região não tem acesso ainda a algum recurso digital eletrônico, por outro, alguém já esteve por lá de férias ou a trabalho e já disponibilizou fragmentos dessa identidade cultural do outro na *Internet*, seja por *blogs*, seja pelos *sites* de relacionamentos ou ainda por e-mails a amigos que acabam por cair em *nas malhas da rede*.

### **Considerações finais — O ensino de Artes: para além dos muros da escola**

Como fora dito no início, pensamos no título deste trabalho tentando evidenciar o que outrora fora mostrado no cinema pelos filmes *Babel* (2006) e *Entre os muros da escola* (2008), que mostram, *grosso modo*, a incompreensão da identidade cultural alheia. Pensamos na “conclusão” desta pesquisa, tentando dialogar com os mesmos filmes, principalmente com o último, porque é nesse que vem inscrito a paráfrase de nosso título. E que, por conseguinte, queremos pensar o ensino de Artes para além dos muros da escola, e não só *Entre os muros da escola*.

Para concluirmos essa etapa da nossa pesquisa, posto que, como já dissemos, uma pesquisa nunca se dá por encerrada completamente, recorreremos não apenas aos filmes, mas também a (re)leituras de alguns teóricos, uns já citados no corpo deste trabalho e outros que até o momento não foram utilizados. Nessa nova referência inclui-se Frederic Jameson, Renato Cordeiro Gomes, Cristina Freire, Luiz Camillo Osorio, Agnaldo Farias, Moacir dos Anjos, Sandra Negrini, citados diretamente ou não, entre outros que talvez não apareçam explicitamente neste texto, mas que, de certa forma, contribuirão para a sua realização.

Do filme *Babel* concentraremos na ideia central trazida pelo título, que, como bem observa Eneida Maria de Souza:

O título do filme remete ao mito bíblico, contido no *Gênesis*, da torre de Babel. A confusão, gerada pela tentativa dos homens construírem uma torre capaz de alcançar o céu, termina com o impedimento, por deus, de sua construção. A ação, considerada manifestação de soberba da população, resulta no desentendimento entre os homens, que começam, a partir desse momento, a falar idiomas diferentes. (SOUZA, 2009, p. 23).

Porque queremos lançar mão dessa falta de entendimento entre os homens construtores da torre de Babel para lançarmos uma pergunta: o que fazemos com o ensino de Artes hoje é uma confusão babélica? Professores e alunos falam idiomas diferentes em salas de aula, por isso não se entendem?

Se considerarmos que, de um lado, ficam os professores, em sua grande maioria, trabalhando a partir de manuais acadêmicos, os livros didáticos apenas, e, do outro, alunos que não conseguem fazer relações dos conteúdos históricos trazidos por esses manuais com seus cotidianos, podemos dizer que a confusão babélica está, sim, armada. Mas, se pensarmos em um ensino de Artes que possa usar os recursos sócio-culturais e as diferentes identidades desses alunos, talvez podemos dizer que alunos e professores irão falar a mesma língua.

A ideia central do filme *Babel* como um todo é a “[...] incompreensão entre as personagens e entre culturas” (SOUZA, 2009, p. 23). Nas salas de aula, o mesmo ocorreu, e ainda ocorre, considerando que professores e alunos são oriundos de

diferentes regiões, formações e classes, social e cultural. Por isso, pensamos que a melhor e maior contribuição da teoria dos Estudos Culturais para o ensino de Artes é valorizar essas diferenças entre os indivíduos envolvidos nesse processo de ensino e aprendizagem.

Ao utilizar-se do recurso de valores culturais diferentes entre alunos, professores e sociedade, o ensino de Artes na contemporaneidade pode ir na contramão do que Eneida Maria de Souza, ao ler o filme *Babel*, nomina de pré-babel, em que todos se entendiam antes da interferência divina. No ensino de Artes, podemos fazer uma relação metafórica entre filme e Metodologias, na medida que era uma obrigação o entendimento entre professor e aluno, quando pensamos nas Tendências Pedagógicas antes analisadas. Agora é possível que o ensino em todas as disciplinas, e não somente em Artes, faça formulações metodológicas entre os conteúdos mais tradicionais com a realidade: grafite, *Hip Hop*, *Funck*, outras tantas expressões pertencentes ao cotidiano e as verdadeiras experiências artísticas dos alunos. Isso é possível de se pensar considerando que, apesar do ensino de modo geral ainda ser muito disciplinar, o professor não é “obrigado”, dependendo de sua postura crítica e metodológica, segui-los como os únicos a fomentar suas aulas.

Nesse sentido, podemos indagar: ainda é necessário manter uma postura totalmente disciplinar no ensino de Artes? A resposta para essa indagação não é trazer para as aulas os livros didáticos de ponta cabeça: quando eles propõem que se ensine Arte Barroca, isso não equivale a ensinar Arte Popular Local. Porém, isso significa trazer o conteúdo específico, qualquer que seja, de forma a contextualizá-lo aos alunos, relacionando-o, por exemplo, com o que é produzido hoje: se naquele determinado momento do ensino de Artes, por exemplo, deve-se trabalhar a Arte Barroca, explicar que os dogmas daquela arte eram a melancolia, o sombrio, o carregado; deve-se agora mostrar que os principais dogmas artísticos são a política, o social e o cultural, e que, por isso, as produções artísticas de hoje não tenham o mesmo efeito “pesado” e rico, representado pelo tom dourado, como fora naquele período. Os “tons” sombrios na arte agora são representações que se dão ora, pela crítica, a atual situação social, ora, pela situação emocional do próprio artista. A obra de arte agora também é biográfica e autobiográfica.

Podemos dizer, então, que não cabe mais ter o manual didático como única fonte de preparação para o ensino de Artes, já que, como bem observa Osorio:

É importante ter em mente que o juízo não é necessário se for para confirmar o que já se sabe e que já é a regra, mas sim para potencializar o ainda, não conhecido, classificado, formado, dando sentido, ou melhor, procurando sentidos no que está em processo de constituição. (OSORIO, 2005, p. 45).

Não é mais necessário ser o *papagaio de Macunaíma*, aquele que repete tudo que ouve, pois isso, os manuais didáticos, de modo geral, já o fazem, e muito bem. É necessário que professores criem campos imagéticos para os alunos, mais amplos e mais reflexivos, com a intenção de que esses alunos reconheçam as produções artísticas particulares a eles, as produzidas pelo outro. Ou seja, com a intenção de que os alunos se reconheçam nelas em partes ou como um todo, já que “[...] a arte é sempre algo aberto a tornar-se outra coisa, a inventar maneiras de ser distintas daquela que havia sido pensada pelo seu criador” (OSORIO, 2005, p. 57).

Também não é necessário que o professor abandone as leituras, feitas formalmente, das produções artísticas para se pensar em um ensino de Artes mais aberto ou culturalista: primeiro porque esses mesmos elementos formais continuam fazendo parte de todos os instantes da vida contemporânea; segundo, porque reconhecendo esses mesmos elementos formais nas produções artísticas que habitam o cotidiano do aluno, o professor consegue ampliar o olhar dos alunos e fazer com que esses alunos os compreendam de forma mais clara e ampliada. Dando uma visibilidade que até em um grafite, por exemplo, o grafiteiro se vale de perspectivas, linhas, pontos, etc., posto que “são inúmeros os materiais de que o artista faz uso, e imenso o recurso a todas as expressões artísticas, da literatura à música e até às disciplinas científicas” (FARIAS, 2002, p. 11).

Se, como observou Eneida Maria de Souza (2009), a palavra *babel* é intraduzível e apenas pode ser parafraseada, pode-se dizer que cabe ao professor, dentro do lugar que ele deve ocupar de forma coerente, o de mestre, *desbabelizar* o ensino de Artes na contemporaneidade. Já que uma paráfrase da palavra *babel* é de incompreensão entre as línguas ou linguagens. E que, por consequência, é entre as identidades culturais diferentes que está a incompreensão, como também é mostrada muito bem tal paráfrase, feita pelos vários rádios da obra *Babel* (2001-2006) do artista plástico Cildo Meireles<sup>8</sup> e que hoje roda em mostras artísticas por diferentes culturas do planeta. É “a Babel da mistura, já ordenada pelo mercado [...]” (GOMES, 2009, p. 76).

Contrastes entre pares também é o principal mote do filme *Entre os muros da escola* (2008), que nos espaços reduzidos de uma sala de aula, onde decorrem as cenas do filme, mostra o choque entre pessoas de diferentes culturas. O que mais uma vez justifica aqui pensarmos em nosso estudo com um título para além dos muros da escola, uma vez que, como já dissemos, é pensar o de fora desses muros, o que os alunos trazem consigo, dentro deles e vice-versa. Lembramos que o título original do filme — *Entre les Murs* — fazia alusão direta à escola, mas que aqui, no entanto, tornou-se parte do nosso campo de discussão<sup>9</sup>.

Se naquele filme é mostrada uma França contemporânea, onde há conflitos entre identidades culturais — internacionais — como um todo, inclusive nas salas de aula, queremos pensar que aqui no Brasil, mais especificamente em Mato Grosso do Sul — precisamente em Campo Grande —, a questão não é diferente. Além de termos alunos de diferentes bairros da cidade, temos também alunos oriundos de dois países fronteiriços, Paraguai e Bolívia, além de vários Estados do Brasil. Isso nos leva a concluir que os conflitos culturais mostrados no filme metaforizam a realidade encontrada aqui no Estado.

<sup>8</sup> A obra *Babel* (2001-2006) é uma torre de cinco metros de altura feita por mais de 900 aparelhos de rádio empilhados em círculo. Ocupa uma sala escura no quarto andar da Estação Pinacoteca em São Paulo, antigo prédio do Departamento de Ordem Política e Social (DOPS), o centro da repressão e tortura política dos tempos da ditadura militar. Vem dela um ruído indecifrável, emitido pelos rádios, cada um deles sintonizado em uma estação diferente. Ver ABOS. Pinacoteca mostra torre de rádios de Cildo Meireles. In: **O Globo Online**. Disponível em: < <http://oglobo.globo.com/cultura/mat/2006/11/02/286515302.asp> >. Acesso em: 12 de setembro de 2009.

<sup>9</sup> Para o público brasileiro, a imagem de alunos que questionam a autoridade do professor e até mesmo os que são agressivos com professores possibilita outra discussão. Trata-se de um retrato que talvez não seja diferente do que vemos em escolas brasileiras, em que é comum o relato de desrespeito ao mestre. Mas a escola em si não parece ser o principal foco do filme. Tanto que o título original se refere apenas aos muros. A menção à escola no título é uma inclusão da distribuidora do filme no Brasil. Ver SAÇASHIMA. “Entre os Muros da Escola” expõe a visão francesa do choque de civilizações. In: **Da Redação – Cinema UOL**. Disponível em: < <http://cinema.uol.com.br/ultnot/2009/03/11/ult4332u1035.jhtm?action=print> >. Acesso em: 29 de julho de 2009.



Nesse sentido, podemos dizer que fica óbvia a relação entre o filme e nossa pesquisa, a qual pretendeu um estudo/ensino de Artes = aos Estudos Culturais, posto que no filme

François pode ser visto como um educador, em um primeiro momento, mas também como uma espécie de colonizador. Seu sobrenome Marin, que pode ser traduzido ao português como marinheiro, sugere alguém que é desbravador dos mares e de novas terras. Seu esforço em fazer com que seus alunos incorporem o idioma francês pode ser interpretado como uma espécie de “processo civilizador” imposto a esses alunos de diferentes etnias. (SAÇASHIMA, 2009, p. 1).

Primeiro, porque podemos pensar em todo o processo civilizatório pelo qual passou o Brasil como um todo. Vários estiveram por aqui e fizeram um papel idêntico ao de *marinheiro* ou o de civilizadores. Segundo, porque podemos concluir que um ensino de Artes atado a um estudo de culturas diferentes — grega, romana, africana — e não a um estudo de/para/sobre culturas diferentes — social, étnica e cultural — pode incorrer no erro de impor como melhor as culturas dos outros. O que, por conseguinte, não equipararia em nada um ensino de Artes aos Estudos Culturais, considerando que esses últimos preferem estudar as identidades e/ou culturas como iguais.

■ 106

Outro ponto do filme que dialoga diretamente com nossa pesquisa é a realidade presente na ficção fílmica. O filme traz personagens, tanto o professor autor de um livro homônimo, quanto os alunos, os quais encenam suas próprias realidades. O que não difere de nossas salas de aula brasileiras. Nossos alunos fazem de nossas escolas extensões de suas casas, trazendo para elas, além de brinquedos, maquiagens, jogos eletrônicos, celulares, suas emoções, seus sentimentos, problemas familiares e tantas outras coisas que fazem parte de suas culturas do cotidiano. Por isso, é possível pensar se cabe ao professor manter a postura autoritária de tempos nem tão remotos da educação brasileira.

Nesse sentido, é possível concluir que é necessário, no ensino de um modo geral, romper com os muros da escola e invadir as vidas e as famílias desses alunos, para conseguir que eles levem da escola e tragam de suas culturas particulares “artefatos” que se complementem um ao outro, o levado das escolas e os trazidos de casa. Esse papel, a nosso ver, cabe aos professores, maiores representantes da escola frente aos alunos. Se os mestres mantiverem uma postura de investigadores incansáveis, e conseguirem corresponder-se com esses alunos, poderão fazer com que os alunos reconheçam na Arte, por exemplo, fragmentos que correspondam com eles próprios e que reconheçam que o ensino de Artes é muito além de desenhos mimeografados, descansos das aulas mais difíceis e a hora de brincar e fazer bagunça.

[Se no filme] há uma cena formidável no final, quando o professor Marin, no último dia de aula, pergunta aos seus alunos o que aprenderam durante o ano. A resposta de uma das alunas chama a atenção. Quando perguntada se gostava dos livros que lia no colégio respondeu que achava todos inúteis, que preferia escolher por conta própria. Então o professor pergunta: e qual livro que você leu e gostou? “A República, de Platão”, responde a aluna. (LANDIM, 2009, p. 3).

Num primeiro momento, até podemos pensar que é um final previsível para uma ficção os alunos se tornarem bonzinhos e excelentes ao final de um livro ou de um filme. Mas também não podemos dizer que é impossível de acontecer no plano real de nossas salas de aula, e que não é uma cena de filme de ficção científica que costuma “prever o futuro”. Vimos que nas salas de aula, como pudemos observar em nossos estágios no decorrer de nosso curso de graduação em Artes, ainda existem alunos reais ávidos por conhecimentos. Salas de aula reais, com professores também reais que, despreparados e descontextualizados, não conseguem atender seus alunos, ora pela incapacidade teórica, ora pela indisposição profissional, e, ainda, pela falta de articulação entre o currículo tradicional e o “currículo” *trans-tudo*, para usar um termo de Maria Elisa Cevasco ao falar de Frederic Jameson<sup>10</sup>.

Podemos pensar que além de propositor, o professor que ensina Artes precisa ser político e polido. Um político, como defende Jameson, que na era globalizada deve perceber e agir frente a tudo com política e polidez profissional. Uma conclusão possível para esta nossa pesquisa, uma vez que partilhamos da ideia de que qualquer pesquisa sempre permanece em aberto, é a de acreditar que o professor, principalmente o Arte-educador, deve, além da postura de professor, ter um olhar sobre as artes de crítico de arte. Em contrapartida, o crítico de arte deve ter uma postura de professor ao tratar, falar ou ensinar arte, principalmente em se tratando da produção artístico-cultural de Mato Grosso do Sul, haja vista que ela também, essa produção artístico-cultural, é transnacional por natureza em sua composição.

107 ■

## Referências

ALVES, Rubens. Caixa de ferramentas. In: \_\_\_\_\_. **Educação dos sentidos**. Campinas, SP: Editora Versus, 2005. p. 09-12.

**BABEL**. Gênero: Drama; duração: 02 hs 22 min; estúdio: Dune Films/ Zeta Film/ Anonymous Content; distribuidora: Paramount Vantage/ UIP; direção: Alejandro González Iñárritu; roteiro: Guillermo Arriaga, baseado em europeia de Guillermo Arriaga e Alejandro González Iñárritu; produção: Steve Golin, Alejandro González Iñárritu e Jon Kilik; música: Gustavo Santaolalla; fotografia: Rodrigo Prieto; direção de arte: Rika Nakanishi; figurino: Michael Wilkinson; edição: Douglas Crise e Stephen Mirrione; efeitos especiais: Intelligent Creatures Inc./ Lola Visual Effects; elenco: Brad Pitt (Richard), Gael García Bernal (Santiago), Jamie McBride (Bill), Kôji Yakusho (Yasujiro), Lynsey Beauchamp (Isabel), Nathan Gamble (Mike), Adriana Barraza (Amelia), Elle Fanning (Debbie), Rinko Kikuchi (Chieko), Aaron D. Spears (Oficial Lance), Boubker Ait El Caid (Youssef), Said Tarchani (Ahmed), Clifton Collins Jr. (Policial), Michael Pena (John), Cate Blanchett (Susan) e Jamie McBride (Bill). Estados Unidos, 2006. Disponível em: < <http://www.adorocinema.com/filmes/babel#ficha-tecnica> >. Acesso em: 12 de setembro de 2009.

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. Mais valem dois voando que um na mão. In: \_\_\_\_\_. GOMES, Eva Mercedes Martins; ALEMIDA, Deusdélia Pereira de. (orgs.). **Coletânea de contos**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2009. (livro no prelo)

CANCLINI, Néstor Garcia. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. 4. ed. Tradu-

<sup>10</sup> Autor de vários livros, professor de universidades americanas, considerado um dos teóricos mais articulados da pós-modernidade.

ção: Heloísa Pezza Cintrão, Ana Regina Lessa. Prefácio à 2ª ed. Gênese. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

CASTILHO, Ana Lúcia Serrou; NASCIMENTO, Sidnei Camargo do; FERNANDES, Vera Lúcia Penzo. Fundamentos do ensino de arte. In: PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE – Mato Grosso do Sul. Secretaria Municipal de Educação. **Referencial curricular da rede municipal de ensino – 3º ao 9º ano do Ensino Fundamental**. Campo Grande, MS, 2008. Disponível em: < <http://www.pmcg.ms.gov.br/SEMED/downloads/1074REFERENCIAL%20CURRICULAR%20-%20CADERNO%20%20-%20COMPLETO.pdf> >. Acesso em: 21 jul. 2009. p. 167-232.

DEWEY, John. Cultura e indústria na educação. In: BABOSA, Ana Mae. **John Dewey e o Ensino da Arte no Brasil**. Tradução: Angela Fontes. São Paulo: Cortez, 2001. p. 23-31.

**ENTRE OS MUROS DA ESCOLA**. Título Original: Entre les Murs; direção: Laurent Cantet; roteiro: Laurent Cantet, François Bégaudeau e Robin Campillo, baseado em livro de François Bégaudeau. Produção: Caroline Benjo, Carole Scotta, Barbara Letellier e Simon Arnal; fotografia: Pierre Milon, Catherine Pujol e Georgi Lazarevski; edição: Robin Campillo e Stéphanie Léger; elenco: François Bégaudeau, Nassim Amrabt, Laura Baquela, Cherif Bounaïdja Rachedi, Juliette Demaille, Dalla Doucoure, Arthur Fogel e Damien Gomes, França, 2008. Disponível em: <[http://www.portaldecinema.com.br/Filmes/entre\\_os\\_muros\\_da\\_escola.htm](http://www.portaldecinema.com.br/Filmes/entre_os_muros_da_escola.htm)>. Acesso em: 29 jul. 2009.

■ 108

FARIAS, Agnaldo. **Arte brasileira hoje**. São Paulo: Publifolha, 2002. (Folha explica)

FUNARTE – Fundação Nacional de Artes. **Edital Bolsa Funarte de produção crítica sobre as interfaces dos conteúdos artísticos e culturas populares**. In: Ministério da Cultura. Disponível em: <<http://www.cultura.gov.br/site/2009/08/04/bolsa-de-producao-critica-sobre-as-interfaces-dos-conteudos-artisticos-e-culturas-populares/>>. Acesso em: 18 ago. 2009. p. 1-8.

GIROUX, Henry A. Praticando Estudos Culturais nas faculdades de educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. (Coleção estudos culturais em educação). p. 85-103.

GOMES, Renato Cordeiro. Babel-cosmópolis: um imperativo digital?. **Cadernos de estudos culturais**: estudos culturais, Campo Grande, MS: Ed. UFMS, v. 1, n. 1, 2009. p. 73-87.

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. Superintendência de Políticas de Educação. Coordenadoria de Educação Básica. **Referencial curricular da educação básica da rede estadual de ensino / MS. Ensino Fundamental**. Campo Grande, MS: s/e, s/d.

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. Superintendência de Políticas de Educação. Coordenadoria de Educação Básica e de Educação Profissional. **Referencial curricular da educação básica da rede estadual de ensino / MS. Ensino Médio**. Campo Grande, MS: s/e, s/d.

LANDIM, Wikerson. Crítica — “Entre os muros da escola”. In: **Portal de cinema**. Disponível em: <[http://www.portaldecinema.com.br/Filmes/entre\\_os\\_muros\\_da\\_escola.htm](http://www.portaldecinema.com.br/Filmes/entre_os_muros_da_escola.htm)>. Acesso em: 29 jul. 2009.

LUCIE-SMITH, Edward. Arte moderna, história da arte e crítica de arte. In: BARBOSA, Ana Mae. **Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 25-39.

NELSON, Cary, TREICHLER, Paula A., & GROSSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. (Coleção estudos culturais em educação). p. 7-38.

OSORIO, Luiz Camillo. **Razões da crítica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

PESSI, Maria Cristina Alves dos Santos. Aos professores de arte: o que fundamenta nossas ações?. In: ALVES, Jucélia; SABINO, Zélia. (org.). **O ensino da arte em foco**. Ed. da UFSC, 1994. (Série Caderno Arte-Educação). p. 23-33.

POZO, Juan Ignacio. A sociedade da aprendizagem e o desafio de converter informação em conhecimento. In.: SALGADO, Maria Umbelina Caiafa; AMARAL, Ana Lúcia. **Apostila do curso EAD – Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC: guia do cursista**. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação à Distância; 2008. p. 29-33.

RICHTER, Ivone Mendes. **Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

109 ■

SAÇASHIMA, Edilson. “Entre os Muros da Escola” expõe a visão francesa do choque de civilizações. In: **Da Redação – Cinema UOL**. Disponível em: <<http://cinema.uol.com.br/ultnot/2009/03/11/ult4332u1035.jhtm?action=print>> Acesso em: 29 jul. 2009.

SOUZA, Eneida Maria de. Babel multiculturalista. In: **Cadernos de Estudos Culturais**, Campo Grande, MS: Ed. UFMS, v. 1, n. 1, p. 17-29. 2009.

TITÃS. Homem primata. (Comp.). BRITTO, Sérgio *et all*. In: **CD Cabeça Dinossauro**. Warner Music, 2001. faixa 11.