

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PEDAGOGIA DA ARTE

Natália Rizzi Figueiró

**CONCEPÇÕES DE ARTE NO ENSINO TÉCNICO: UMA PROPOSTA PARA O
CONTEMPORÂNEO**

PORTO ALEGRE

2013

Natália Rizzi Figueiró

**CONCEPÇÕES DE ARTE NO ENSINO TÉCNICO: UMA PROPOSTA PARA O
CONTEMPORÂNEO**

Trabalho de Conclusão de Curso de
Especialização em Pedagogia da Arte, do
Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade Federal do Rio Grande do
Sul.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Paola Zordan

PORTO ALEGRE

2013

RESUMO

Este trabalho baseia-se na experiência docente dentro de uma instituição de ensino técnico – Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, campus Charqueadas - ocorrida no ano de 2012, a partir da observação dos conceitos surgidos em sala de aula sobre a arte e seu ensino, assim como o desdobramento das atividades que pudessem levar os estudantes a pensar o conteúdo dado. A partir disso, foram abordados nesta pesquisa temas como arte contemporânea, o ensino de arte e sua relação com museus e galerias, além de um breve relato sobre o surgimento do ensino técnico no Brasil e o papel das Artes Visuais dentro deste. O trabalho apresenta ainda uma análise do espaço que a arte encontra dentro do tecnicismo, além das ações adotadas como meio de levar a arte contemporânea até estes estudantes e exercer uma ligação entre ambos. Para tanto, foi feito um capítulo sobre os procedimentos feitos em aula e como estes vieram a alterar ou não o conceito sobre a arte destes alunos.

Palavras-chave: arte contemporânea; ensino de arte; ensino técnico.

SUMÁRIO

Introdução	5
1. O ensino técnico: um breve histórico e seus preceitos	8
2. A arte contemporânea e sua concepção	12
2.1 Uma breve história sobre a ação educativa no Brasil	15
3. O Ensino de arte contemporânea nas escolas	19
4. Perspectivas metodológicas: práticas em sala de aula	24
4.1 Conteúdos Abordados	24
Considerações Finais	31
Referências	33
Anexos	40
Anexo A	40
Anexo B	41
Anexo C	42
Anexo D	47
Apêndices	51
Apêndice A	51
Apêndice B	53
Apêndice C	56
Apêndice D	58

INTRODUÇÃO

Este trabalho se propõe a investigar como pode ser estabelecida uma conexão entre o conteúdo de arte e suas instituições de ensino não formais, tais como museus e galerias, com estudantes do ensino técnico-científico do Instituto Federal Sul-rio-grandense, Campus Charqueadas¹, pertencentes à Rede Federal de Educação

Profissional e Tecnológica.

Segundo o Ministério da

Educação (MEC), a Rede

Federal abrange todos os

estados brasileiros,

oferecendo cursos técnicos,

superiores e

profissionalizantes, com o

intuito de “qualificar

profissionais para os

diversos setores da economia brasileira, realizar pesquisa e desenvolver novos processos, produtos e serviços em colaboração com o setor produtivo”².



Sede do Instituto Federal Sul-rio-grandense, Campus Charqueadas. Créditos da imagem: divulgação site IFSul.

Estas instituições de educação profissional voltam seu ensino às ciências exatas e tecnológicas pretendendo cobrir uma demanda econômica que surgiu a partir dos anos 80, voltada ao desenvolvimento de novas tecnologias e capacitação dos jovens para o mundo do trabalho. Por isso, em um primeiro momento, o ensino de arte teve seu papel dentro deste contexto voltado em apoio ao tecnicismo, com aulas de desenho e geometria, para em um momento posterior dar ênfase à livre-expressão. E assim, a partir destas metodologias de ensino, a disciplina de artes passou a carregar um estigma

¹ Cidade Localizada na região metropolitana de Porto Alegre, com população total de 35.320 habitantes (IBGE 2010). Retirado do site da Prefeitura de Charqueadas: <<http://www.charqueadas.rs.gov.br>>.

² Retirado do site da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: <<http://redefederal.mec.gov.br/index.php>>.

atrelado ao livre fazer, à ausência de embasamento teórico e à falta de conteúdo consistente e “reforçaram, no âmbito escolar, que o espaço das artes não tivesse a importância das demais disciplinas” (ZORDAN, 2010, p. 93). Conhecendo esta realidade, percebi que estes alunos possuem pouco conhecimento sobre arte contemporânea: suas concepções, obras e instituições formais, levando ao objeto de estudo desta pesquisa que pretende buscar conceitos do ensino de arte que modifiquem este tipo de visão, levando a questionar como a arte contemporânea pode instigar processos de ensino menos lineares e mais abertos, que sejam capazes de trazer algum tipo de questionamento ao cotidiano destes alunos.

Estas antigas influências continuam a pairar dentro destas instituições de ensino federal, onde as concepções de arte se processam a partir de velhos paradigmas considerados ultrapassados pela arte atual, tais como o virtuosismo, a expressividade e o tecnicismo. Exemplifico com algumas ideias, tais como a do papel do artista que detém um “dom” (“dom para o desenho” / “dom para as artes”), e o que vem a ser discutido não é a existência de tal fator, mas sim a evidência de que para ser artista na contemporaneidade não é preciso ter um “talento especial”; o objeto artístico como produto final de uma trajetória, desconsiderando seu processo de criação e assim inviabilizando novas possibilidades de investigação da obra; e a arte ligada ao belo, ao elemento “decorativo” somente para uma fruição momentânea, sem se ater propriamente aos inúmeros conceitos que um projeto artístico carrega.

Logo, explico que estas ideias se baseiam em formas pré-concebidas sobre a arte que os alunos relataram no decorrer das aulas durante o ano. Mediante estes fatos, os estudantes contaram que suas experiências artísticas anteriores se processaram dentro do Ensino Fundamental, através da prática do desenho livre ou livre-expressão, sem nenhuma espécie de fundamentação teórica sobre o conteúdo de arte, sustentando conceitos como o “talento nato” para o desenho, a criatividade e a expressão de sentimentos, ignorando o fato de que “o mundo de hoje e a Arte exigem um leitor informado e um produtor consciente” (BARBOSA, 2011, p.15), não excluindo também a prática do artesanato dentro de datas comemorativas “na produção de presentes (...)”

estereotipados para o dia das mães ou dos pais” (BARBOSA, 2011, p. 14). Desta forma, constatei que estas percepções estão atreladas principalmente aos conceitos estéticos de beleza, de representação da realidade e da arte como expressão de sentimentos.

Assim, foram elaboradas propostas que vinham a ser tentativas de mudança dos conceitos artísticos destes estudantes. O intuito era levá-los a buscar a arte em inúmeros meios – tanto dentro de uma instituição formal de arte, como o próprio cotidiano de cada indivíduo, considerando suas configurações pessoais do modo de observar e fruir as obras de arte.

Portanto, o texto que segue está dividido em quatro capítulos tratando de aspectos essenciais na avaliação destas percepções artísticas neste contexto específico do ensino técnico: o Capítulo 1, *O Ensino Técnico: um breve histórico e seus preceitos*, relata um pouco da implantação do ensino tecnicista e como se difundiu para todo o país; o Capítulo 2 - *A Arte Contemporânea e sua concepção* expõe alguns contextos da atualidade da arte, além de contar um pouco da trajetória da ação educativa nos museus brasileiros. No Capítulo 3, *O Ensino de arte contemporânea nas escolas*, aprofunda sobre os aspectos do ensino de arte na escola técnica, qual sua importância dentro deste contexto, e as percepções de arte destes estudantes. O quarto capítulo, *Perspectivas metodológicas: práticas em sala de aula*, relatando o processo de abordagem de temas contemporâneos da arte, as propostas de ensino e o processo de aprendizagem de estudantes pertencentes ao ensino técnico integrado; e finalizando com as *Considerações Finais*, levando em conta os aspectos com maior relevância em todo esse processo de trabalho.

1. O ENSINO TÉCNICO: UM BREVE HISTÓRICO E SEUS PRECEITOS

A educação tecnicista surgiu no Brasil no ano de 1909, com a criação das Escolas de Aprendizes Artífices, em decorrência da aceleração do processo de industrialização do país, sob o governo do então presidente Nilo Peçanha. Estas instituições foram criadas para atender a demanda de mão de obra qualificada “mediante ensino prático e conhecimentos técnicos necessários aos menores que pretendessem aprender um ofício” (CUNHA, 2000, p. 63). Assim, foram instaladas estas escolas em cada um dos estados brasileiros, com exceção do Rio Grande do Sul, onde já existia - na cidade de Porto Alegre - o Instituto Técnico Profissional da Escola de Engenharia de Porto Alegre, que logo veio a se tornar o Instituto Parobé.

No Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, Nilo Peçanha esclarece os motivos pelos quais estas escolas foram criadas:

Considerando que o aumento constante da população das cidades exige que se facilitem às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência: que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos uteis à Nação [...].

Portanto, pode-se concluir que este modelo de educação era voltado à massa, destinados àqueles que possuíam pouca escolaridade, e viravam parte do meio de produção capitalista com o intuito de levá-los à operacionalização em

oficinas de trabalho manual ou mecânico que forem mais convenientes e necessários ao estado em que funcionar a escola, consultadas, quanto possível, as especialidades das indústrias locais. (CUNHA, 2000, p. 63)

Por outro lado, o ensino propedêutico era voltado aos cidadãos de classe mais abastada, e pressupunha um caminho que levaria até o ensino superior. Na Escola de Aprendizes Artífices, as aulas de artes eram voltadas ao artesanato e trabalho manual, com o objetivo de aprender ofícios como a marcenaria, a alfaiataria e a sapataria, como tentativa de inserção no mercado de trabalho, bem como o curso de desenho noturno considerado pré-requisito para aqueles que careciam desta disciplina para exercerem satisfatoriamente seu ofício.

Assim, a partir dos anos 40, o ensino técnico-profissionalizante ganha equivalência ao ensino regular, a nível nacional. O Decreto-Lei n.º 4073/42, artigo 18, afirma validar os cursos técnicos e seus primeiro e segundo ciclos aos níveis de ensino primário e secundário do ensino regular, assegurando ainda, mediante o diploma de conclusão de curso, o ingresso ao ensino superior, por ter um currículo escolar satisfatório e condições de preparo.

Neste mesmo período (1942) foi criado o SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, e em 1946 o SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial unindo iniciativas pública e privada em apoio ao crescimento industrial, ao mesmo tempo em que as Escolas de Artífices Aprendizes são transformadas em escolas de ensino industrial com a criação dos setores primário (agrário), secundário (indústria) e terciário (comércio). A formação artesanal distancia-se cada vez mais dessa nova perspectiva dada às instituições de ensino técnico, e se aproxima de uma formação voltada à mão de obra industrial. Por este motivo, a disciplina de artes se resume ao ensino de desenho técnico, como apoio aos cursos ensinados dentro da instituição.

A partir da década de 50, a economia do país muda da agrária para a industrial, onde esta passa a ser o centro de desenvolvimento e ganha inúmeros incentivos. Com a demanda nacional voltada à industrialização, o ensino técnico torna-se prioridade, porém continua como um ensino voltado às camadas mais baixas da sociedade, enquanto o ensino regular se voltava à elite.

A partir do Golpe de 64 e do começo da ditadura militar, com a consolidação deste fato histórico, o cenário de desenvolvimento do Brasil “abriu-se para a participação de empresas multinacionais, visando a garantir a difusão da tecnologia e a geração de poupança externa” (BIAGINI, 2001, p. 9). O país vivia um crescimento econômico e industrial, o que não sinalizava mudança dentro dos padrões sobre o ensino técnico – de que era considerado somente um meio para obter mão de obra qualificada às indústrias – e esta visão só veio a mudar a partir da década de 80, durante uma crise econômica mundial.

Nas décadas de 1960 e 1970, o ensino de artes foi baseado na Pedagogia Tecnicista, proposta centrada em realizar os objetivos dos planos de aulas, focando nos aspectos técnicos, onde as aulas eram baseadas em livros didáticos e em manuais de ensino, no uso de inúmeros materiais - inclusive tecnológicos e audiovisuais, em um fazer espontâneo e sem muita fundamentação teórica.

O ensino técnico passou a ser visto como um recurso de combate à erradicação da pobreza e desigualdade, e considerado como uma escola pública de qualidade. E assim vem sendo desde então até os dias de hoje, onde desde os anos 90 os estudantes de classe média começaram a adentrar nestas instituições técnicas, e estas ganharam visibilidade por causa do “desenvolvimento [...] às premissas de "valor de mercado" e de "relações de mercado" que se apresentam como padrões dominantes de visão de mundo” (BIAGINI, 2001, p. 14).

A partir da Pedagogia Tecnicista acima citada, o ensino de arte dentro das instituições de ensino técnico se estabilizou dentro deste padrão de

aprendizagem, abordando as dimensões do saber fazer e da livre-expressão. Não há um embasamento teórico mais fundamentado e a arte é entendida pela técnica, divergindo dos procedimentos que serão apresentados mais além neste trabalho, visando a arte como conteúdo que engloba a integração de fazer artístico, a apreciação da obra de arte e a contextualização histórica (produção, fruição e reflexão), preceitos estes baseados na Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa³.

Esta proposta se alinha à produção artística contemporânea, que se processa a partir do estranhamento do público com imagens desconcertantes que levam o público a um não reconhecimento da arte como “Arte”. Assim, o ensino atual se propõe a reformular esse olhar que busca a representação do que nos é familiar, para diminuir a distância entre a arte contemporânea e o público escolar e permitir o entendimento desta nova percepção artística.

³ Ana Mae Barbosa é Professora Titular da Universidade de São Paulo, graduada em Direito, com doutorado em Arte-Educação na Universidade de Boston. É a principal referência no Brasil para o ensino da Arte nas escolas.

2. A ARTE CONTEMPORÂNEA E SUA CONCEPÇÃO

Antes de partir para os questionamentos que a arte contemporânea nos lança, é preciso situá-la historicamente através do contexto da arte moderna. O período que antecede o contemporâneo – aproximadamente de 1880 até a década de 1960⁴ - é marcado por inúmeros movimentos artísticos de vanguarda, onde o que importa não é mais a representação da realidade, mas sim a expressão como abordagem na obra de arte. Todo o tipo de arte que vem de um período anterior ao modernismo é negada: é preciso se libertar do passado para que uma nova arte possa surgir.

No período moderno, a arte vira o seu próprio assunto e o centro de toda e qualquer discussão; no contemporâneo, a arte abrange inúmeros campos de pesquisa e não há um limite para o que arte deva ou não ser. Esta ruptura acontece a partir dos anos 60, quando artistas começam a buscar outros espaços de exposição para suas obras, o que também acarreta novas manifestações estéticas, provando “o caráter plural da arte contemporânea capaz de conciliar diversas linguagens [...]” (CARTAXO, 2009, p. 3). Isso subverteu o suporte da arte, levando esta a se lançar-se por inúmeros outros meios, adotando a escala urbana e se vincula à vida cotidiana, revelando então a vontade de reaproximação entre o sujeito e o mundo.

Por este motivo, creio que a arte contemporânea tende a se aproximar do público, pois aborda elementos que formam nosso dia a dia, além de discutir questões atuais, não se limitando somente aos limites das galerias e museus. Esta se propõe a questionar preceitos existentes na nossa sociedade, para que nos demos conta de que “as produções artísticas estão destacadas de nossos interesses vitais, da urgência de nossas necessidades, e formam uma esfera quase autônoma” (CAUQUELIN, 2005, p. 11).

⁴ Referência sobre este período da história da arte retirado de “Após o fim da arte”, de Arthur Danto, 2006, p. 13.

Dentro da perspectiva acima, pode-se traçar um paralelo com o contexto do ensino técnico considerando a ausência de parâmetros para apreciação de obras pertencentes à contemporaneidade. Ou seja, como a escola se mantém alheia a essa produção, os alunos não têm os códigos necessários para adentrar o mundo da arte e transitar pelos espaços que a ela se destinam.

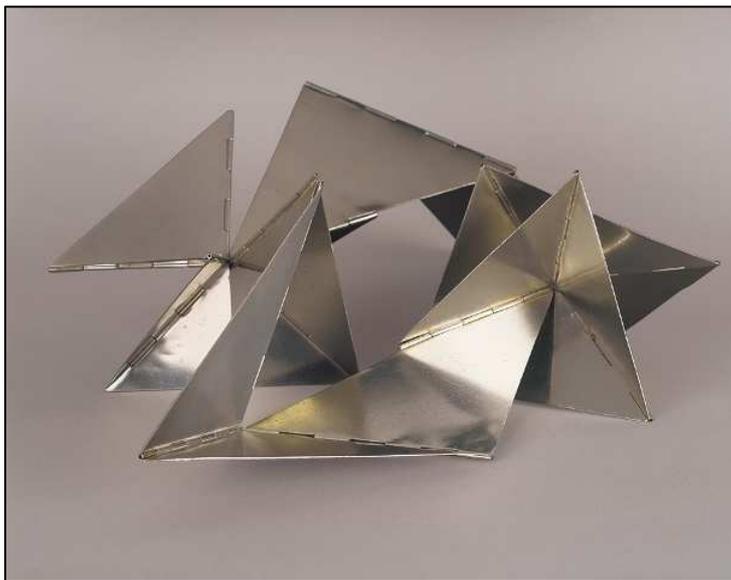
Assim, Cauquelin (2005, p. 11) afirma que as obras contemporâneas exigem uma dedicação à parte, já que estas não fazem parte de uma totalidade universal, por causa da sua pluralidade de conceitos aplicados, não bastando somente procurar seu significado na própria obra. O que parece levar a questão de que muitos críticos, artistas e curadores fazem certa questão de manter esta arte direcionada a um público especializado, excluindo assim seu entendimento à maior parte dos espectadores que vêm a visitar uma instituição formal de arte, considerando que grande parte deste público se refere a leigos.

Ainda, segundo Cocchiarale (2006), para se entender a arte contemporânea é preciso sair da posição restrita de teórico do assunto, pois ela

esparramou-se para além do campo especializado construído pelo modernismo e passou a buscar uma interface com quase todas as outras artes e, mais, com a própria vida, tornando-se [...] contaminada por temas que não são da própria arte (COCCHIARALE, 2006, p.16).

Ou seja, esta arte “contaminada” está muito mais próxima da vida, do banal, e talvez esta dificuldade em “entendê-la” (não que ela precise ser entendida) seja por sua abordagem de natureza ampla demais para o espectador. Muitas das obras da contemporaneidade ultrapassam os limites do museu onde o artista “torna o mundo como um vasto campo para suas ações pontuais” (PEIXOTO, 2012, p. 20), mas para sua adequação ao mercado, são adaptadas para dentro deste espaço museal. Cito como exemplo, a série “Bichos” da artista Lygia Clark, que foram feitos com o intuito de que o público pudesse interagir com estes objetos, provocando uma experimentação através do manuseio. Atualmente, estas obras são constantemente expostas em museus, porém

mantendo-se a distância exigida para que se possa somente apreciá-la de longe. Deste modo, estas obras viram somente um objeto de contemplação,



"Radar" (1960), Lygia Clark. Créditos da imagem: divulgação Fundação Iberê Camargo.

propondo um novo conceito em oposição ao original sugerido pelo artista.

Sendo assim, hoje em dia há uma grande preocupação das instituições formais de arte com a formação de um público apreciador da arte contemporânea que este venha a estabelecer

algum tipo de comunicação com a obra, mesmo estando localizada dentro de um "cubo branco", conceito do autor Brian O'Doherty (2002), que diz que a

[...] galeria ideal subtrai da obra de arte todos os indícios que interfiram no fato de que ela é 'arte'. A obra isolada de tudo o que possa prejudicar sua apreciação de si mesma. Isso dá ao recinto uma presença característica de outros espaços onde as convenções são preservadas pela repetição de um sistema fechado de valores. (p.3)

Pelo caráter rígido e formal que estas galerias e museus adotam, se torna necessário estabelecer uma conexão com o público. Para isso, foram criadas as ações educativas dentro de mostras de arte e museus, com a possibilidades de "promover a qualidade da experiência do público no contato com as obras, garantir a ampla acessibilidade ao museu, além de incluir aquelas pessoas que habitualmente não são frequentadoras"⁵. Isto, claro, como anteriormente citado, considerando que as exposições produzidas são sempre voltadas ao público especializado em arte, que vai em direção contrária às

⁵ Retirado do site da Pinacoteca do estado de São Paulo <<http://www.pinacoteca.org.br/pinacoteca/default.aspx?mn=102&c=270&s=0>>.

iniciativas da ação educativa como meio de levar outro tipo de público às exposições.

Assim, o ensino de arte é complementado por esse tipo de ação criadora, estabelecendo vínculos cada vez mais fortes com instituições formais de arte, e fazendo-se “[...] necessário introduzir noções pedagógicas na arte para afinar o rigor da criação e para melhorar a comunicação com o público ao qual o artista quer se dirigir” (CAMNITZER, 2009, p.21).

2.1 UMA BREVE HISTÓRIA SOBRE A AÇÃO EDUCATIVA NO BRASIL

A ação educativa é um conjunto de medidas tomadas pelas instituições culturais, com o objetivo de promover o interesse pela arte, não só voltado ao público escolar, mas também a um público geral. Tem por interesse orientar o espectador ao pensamento crítico e ao questionamento, instigando o público a buscar novos significados, e pode proporcionar diversas sensações e experiências em contato com as obras, dependendo da ênfase dada durante a visita e de como foram combinados os elementos de leitura das imagens expostas.

No Brasil, a partir da década de 30, começa-se a pensar na função do museu para com o público, a partir da restauração de velhos museus existentes. Assim, são publicados materiais impressos sobre o setor educativo dos museus, e realizadas conferências sobre sua função educadora. E esse se torna o início de uma série de publicações sobre museus que se estende pelas décadas de 40 e 50, que apesar de ser uma instituição de pesquisa e preservação, acaba por criar “laços com a Pedagogia” (BEMVENUTI, 2007, p. 7). A profissão do arte/educador começa a se delinear a partir desta época, quando surgem os primeiros setores educativos temporários em museus no Rio de Janeiro.

A primeira tentativa de criação de um setor educativo permanente apareceu no ano de 1986 dentro do curso de Artes da Universidade de São Paulo (USP), através de um pré-projeto elaborado por Ana Mae Barbosa e

mais alguns colaboradores de criar um curso de Arte/Educação em Museu – uma especialização para arte/educação dentro da instituição formal de arte. Em 1987, as ações previstas pela equipe do Museu de Arte Contemporânea da USP visavam “aproximar da arte as classes populares, [...] a partir da premissa de que tanto o curador quanto o arte/educador têm a responsabilidade de facilitar a comunicação e a apreciação do público” (BARBOSA, 2010, p. 95). Houveram também outras iniciativas isoladas de museus como o Museu de Arte de São Paulo (MASP), o Museu de Arte Moderna (MAM) de São Paulo, o Museu de Arte Moderna (MAM) do Rio de Janeiro e o Museu de Arte Contemporânea (MAC) de Niterói.

Um dos primeiros museus brasileiros a implementar a ação educativa permanentemente foi o Museu Lasar Segall, localizado em São Paulo, desde o ano de 1985, visando trabalhar com instituições que promovem a inclusão e trabalham com educação não formal, promovendo um ensino igualitário entre diversos públicos, onde “os projetos já executados e os que ainda estão por vir se entrelaçam, não só na prática diária, mas também no conjunto que os organiza”⁶.



Museu Lasar Segall. Créditos da imagem: Natália Rizzi.

Muitos projetos educativos de museus brasileiros foram criados a partir da implantação do Sistema Brasileiro de Museus, de acordo com o Decreto n° 5.264, de 5 de novembro de 2004, onde a instituição museológica deve estabelecer projetos de ação social e inclusão, através do patrimônio cultural e da

disponibilização de acervos e exposições ao público, propiciando a ampliação do campo de construção identitária, a percepção crítica da

⁶ Retirado do site do Museu Lasar Segall - Ação Educativa: <<http://www.museusegall.org.br/mlsTexto.asp?sSume=22>>

realidade cultural brasileira, o estímulo à produção do conhecimento e à produção de novas oportunidades de lazer. (DECRETO Nº 5.264, Art. 2º, item 2)

A Fundação Iberê Camargo⁷ (FIC), por exemplo, teve sua nova sede inaugurada em 2008, e junto com ela o programa Educativo do museu. Além



Material educativo FIC. Créditos da imagem: divulgação Fundação Iberê Camargo.

de produzir material pedagógico a cada nova exposição - excetuando o material sobre a trajetória artística do artista Iberê Camargo, também promove encontro de capacitação de professores. Este material específico produzido para as

exposições temporárias consistem em fichas sobre as obras e os artistas, distribuídos durante o encontro de preparação de professores ou mediante solicitação durante uma visita ao museu.

Por isso, cada vez mais os museus estão preparados para receber frequentadores com o intuito de caracterizar suas motivações e expectativas, sempre avaliando o que interessa a este público através da curadoria educativa. Assim, as obras são ativadas culturalmente pelos educadores e pelo museu.

A prática escolar com o ensino de arte deve envolver estas instituições, e deve-se manter uma relação com museus e galerias afim de que os alunos possam visitá-las periodicamente para conhecer as obras de arte – exibidas em sala de aula através de imagens impressas - de perto. Toda visitação escolar até o museu deve conter uma preparação anterior dentro da escola, expondo os conteúdos da exposição em cartaz, o artista e sua biografia, suas obras, etc., podendo assim ajudar o mediador durante a conversa mediante os

⁷ Localizada na cidade de Porto Alegre, a Fundação Iberê Camargo foi criada em 1995 e situava-se na antiga residência do artista, no bairro Nonoai, com o objetivo de preservar e divulgar sua obra. A nova sede da Fundação, inaugurada em 2008, foi projetada por Álvaro Siza.

trabalhos expostos. Os alunos terão a possibilidade de chegarem preparados para expor ideias e opiniões com mais segurança, e propiciar diálogos efetivos com a arte.

3. O ENSINO DE ARTE CONTEMPORÂNEA NAS ESCOLAS

O ensino de arte foge ao padrão da aprendizagem de outras matérias para dar ênfase às linguagens da arte. É de certa forma, discriminado na escola porque é uma disciplina que, a princípio, não reprova o aluno no fim do ano, além de enfrentar “disputas de espaço na legislação educacional, na carga horária, nas grades curriculares [...]” (LOPONTE, 2010, p. 150), já que o ensino escolar dá uma ênfase maior a matérias que tem peso no vestibular, como português e matemática.

A cultura estética e artística é indispensável à formação dentro do ensino básico e, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do Ensino Médio, inserido dentro da atual Lei de Diretrizes e Bases (LDB), esta serve como contraponto à racionalidade das ciências dentro do ensino escolar. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), as artes são

constitutivas do pensamento simbólico, metafórico e criativo, indispensáveis no exercício de análise, síntese e solução de problemas, competências que se busca desenvolver em todas as disciplinas (LDB, 1999, p. 77).

A arte contemporânea se propõe, muitas vezes, a realizar justamente o oposto à proposta sugerida pela LDB, de modo que esta não se produz como meio de expressão, mas da descoberta de novas formas de pensar. O valor da arte dentro da educação é justamente o questionamento deste conhecimento estruturado, trazendo para “o campo educacional mais amplo, a centralidade do debate sobre experiência estética a partir de linguagens como artes visuais [...]” (LOPONTE, 2010, p. 150), afastando o conceito de que a arte serve somente para desenvolvimento da sensibilidade e da criatividade que se propaga exclusivamente ou prioritariamente nos discursos pedagógicos. É

preciso uma nova investigação em cima dos conceitos de ensino da arte⁸, de modo a adaptá-lo às necessidades contemporâneas, apontando a busca de novas subjetividades, não servindo somente como um contraponto à racionalidade.

A concepção de que o artista é um indivíduo “especial”, com um “talento nato” para a pintura, ou o desenho, bem como a arte como expressão da sensibilidade, são conceitos muito presentes ainda hoje para a grande maioria das pessoas, não sendo exceção os alunos do ensino técnico, como podemos atestar nos depoimentos em anexo⁹. Durante as aulas de arte ministradas aos alunos do 4º ano do ensino técnico, com faixa etária entre 18 e 20 anos, as atividades em sala de aula eram complementadas por comentários como “eu não sei desenhar” ou “eu não tenho o dom para as artes”. Tais conceitos contribuem, segundo Hernández (2000), “para distorcer o papel da arte na educação. [...] Disso decorre que o ensino de arte não seja necessário, pois quem não tiver o *dom do gênio* (de genes) não poderá chegar à categoria artista” (p. 85-86). A arte é vista como inalcançável, fora dos padrões de entendimento e de caráter subjetivo, por não possuir uma definição universal e produzir obras de variados conceitos.

Assim, estes estudantes¹⁰ “ainda vê(em) as artes visuais com um olhar renascentista, buscando nas imagens a verdade reconhecível” (LOPONTE, 2008, p. 112), ou seja, a arte ainda é sinônimo de beleza e de representação da realidade tal como a vivenciamos, ou da utilização como elemento decorativo. Quando consideramos os conceitos da arte contemporânea, notamos que esta se aproxima do nosso cotidiano, já que “aderida antes ao conceito do que ao seu conteúdo expressivo estrito, a ideia de arte se ampliou e ultrapassou os limites da inteligibilidade” (PEREIRA, 2012, p. 112) e se

⁸ Como citado no final do Capítulo 1, a Proposta Triangular, criada por Ana Mae Barbosa, combina atividades de ateliê com aulas de história da arte e leituras de obras de arte, buscando auxiliar na aprendizagem visual dos estudantes.

⁹ Ver Anexos A, B, C e D (pgs. 40 a 50).

¹⁰ Ver Anexo C e D (p. 42 e 50).

propõe a discutir estes inúmeros aspectos de forma questionadora, revelando outras formas de ver e pensar uma obra de arte.

Desde a arte moderna, os limites da arte vêm sendo contestados – *até onde ela poderia chegar?*, perguntavam os modernistas – através das mudanças e variações de suporte e representações imagéticas. No período contemporâneo, o objeto artístico é construído a partir do espectador, que se transforma em cocriador, onde a obra não é um objeto de representação, mas sim o ponto de partida para algo novo a ser criado.



A Fonte (1917). Obra do artista Marcel Duchamp.
Créditos da imagem: reprodução.

Assim, desde Marcel Duchamp e *A Fonte* (1917)¹¹, não há mais a diferenciação entre objetos artísticos e prosaicos, todos estes estão à altura de ser uma obra de arte. Duchamp criou o *readymade*¹², e a partir daí instaurou-se uma crise estética nas décadas seguintes, já que objetos do cotidiano expostos em museus acabaram gerando a necessidade de criar novos princípios estéticos capazes de

compreender (e assim, classificar) os novos preceitos da arte contemporânea. Nesta categoria também estão incluídas a performance, a *body art*, a instalação, a *land art*, e muitos outros que surgiram posteriormente.

¹¹ Marcel Duchamp (1887 - 1968). Duchamp submeteu a obra *A Fonte* a um concurso nos Estados Unidos, obra esta constituída de um mictório de porcelana invertido, com a assinatura do seu pseudônimo R. Mutt. Assim, pela primeira vez no mundo da arte como o conhecemos, o artista trouxe um objeto da esfera da vida cotidiana para o circuito de museus e galerias.

¹² “O termo é criado por Marcel Duchamp (1887 - 1968) para designar um tipo de objeto, por ele inventado, que consiste em um ou mais artigos de uso cotidiano, produzidos em massa, selecionados sem critérios estéticos e expostos como obras de arte em espaços especializados (museus e galerias).” Retirado de Enciclopédia Itaú Cultural: <http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm>.

Dentro de tais condições, o ensino de arte permitiu-se buscar na estética do cotidiano ferramentas que enriquecessem a educação, trazendo para a sala de aula os conceitos que a arte (e os artistas) contemporânea impõe. Como dito anteriormente, a obra de arte atual é constituída também pela visão do espectador, o que legitima o museu como o espaço de educação estética no processo de aprendizagem da arte. Na prática educativa, o processo de aprendizagem acontece através da observação de aspectos e práticas diárias, que podem implicar na busca por aspectos cognitivos de cada estudante, e qual o conceito estético da arte que estes alunos associam às obras de arte.

O conceito de estética está ligado à *aisthesis*, que é “proveniente do grego [...] significa sensação, sensibilidade, percepção pelos sentidos ou conhecimento sensível-sensorial” (HERMANN, 2008, p.18), ou seja, a compreensão pelos sentidos. Este conceito não está somente ligado à arte ou ao belo, e sim a qualquer tipo de experiência estética, que se caracteriza como qualquer evento que “pode desencadear em nós sensações emocionais, dignas de se integrarem a uma meditação estética” (PASSERON, 1997, p. 104). Ou seja, a estética não se limita somente aos preceitos da arte, podendo abranger qualquer fenômeno cotidiano, desde que leve a um frenesi reflexivo que altere os sentidos. A vida se torna um fenômeno estético, pois o estranhamento ocorrido pela experiência estética tem condições privilegiadas para ampliar as condições de reconhecimento da alteridade¹³, atuando na perspectiva de estar atento às diferenças subjetivas e ao cotidiano.

Ao partir deste preceito, a estética não se limita somente a uma fruição passiva da obra de arte, a uma mera contemplação, o que se aproxima muito do conceito da contemporaneidade, de tentar circunscrever em definições exatas cada conceito que surge. A arte atualmente não possui nem uma utilidade prática, por assim dizer, configurando a esta o papel da experiência singular, fora do âmbito do comum, assim como o processo da experiência estética, “Ou seja, a arte existe para produzir diferença no artista, no crítico e

¹³ Sobre este conceito: “[...] os teóricos apontam como um dos aspectos da própria arte as dificuldades que apresenta ao enquadramento numa definição fixa, positiva. Isto é, os teóricos encontram dificuldades para delimitar as fronteiras da própria Arte, pois, de um lado, a Arte não teve sempre, nem em toda parte o mesmo estatuto, o mesmo conteúdo e a mesma função. O que se verifica ainda hoje...” (FRAYZE-PEREIRA, 1994, p. 42)

no público – não vindo ao caso (...) o juízo de valor sobre se essa é uma diferença para o bem ou para o mal” (PEREIRA, 2012, p.113).

4. PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS: PRÁTICAS EM SALA DE AULA

Todos os conceitos mencionados neste trabalho – estética, arte contemporânea e ensino de arte – foram trabalhados dentro de sala de aula através de projetos e visitas às instituições de arte. Estas proposições foram fundamentadas em um alinhavar entre prática e teoria, buscando apresentar bases sólidas para a disciplina de Artes dentro do Instituto Federal, de modo a levar os alunos a construir um processo de aprendizagem onde houvesse um entendimento de que a disciplina possui também inúmeros conteúdos teóricos e práticos, e não somente o livre fazer.

4.1 CONTEÚDOS ABORDADOS

Estudo da obra de Leonilson

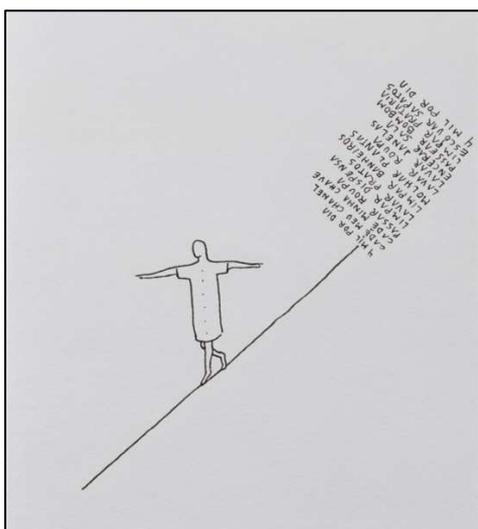


Alunos em visita à exposição “Sob o peso dos meus amores”, do artista Leonilson na Fundação Iberê Camargo. Créditos da imagem: Luiz Roberto Barbosa

Uma das propostas colocadas em práticas no primeiro semestre do ano de 2012 foi o caderno de registro de impressões, reflexões, opiniões¹⁴, tal como um livro de artista ou diário de bordo, que foi usado como os alunos bem entendessem, porém sempre relacionando com assuntos vistos na aula de artes. O aluno tinha plena liberdade de usá-lo como

quiser, desde que utilizado como um lugar onde pudesse colocar qualquer ímpeto artístico que lhe viesse à mente, desde desenhos até textos, letras de música, fotografias, etc., podendo relacionar com as atividades que fizeram em aula e com seus aspectos cotidianos.

¹⁴ Ver Anexos C e D (pgs. 42 a 50).



“Empregada de novela é mais chique que madame”, (1991), obra de Leonilson. Créditos da imagem: site Fundação Iberê Camargo.

Outra medida tomada durante o semestre com o objetivo de levar os alunos a pensar a arte dentro de seu espaço formal foi a visita à Fundação Iberê Camargo, mais especificamente na exposição “*Sob o peso dos meus amores*”¹⁵, do artista cearense Leonilson. A instituição escolhida para a visita teve por motivo de esta ser a primeira edificação construída para se tornar um museu de arte, tendo então toda a estrutura necessária para abrigar as obras de arte que lá habitam, temporária ou permanentemente¹⁶. A exposição contava

com inúmeros desenhos do artista, possuindo uma linha peculiar e um estilo muito particular, estando distante do realismo idealizado pelos estudantes, fugindo do desenho pictórico que se atém à realidade da imagem. Este material foi recolhido e analisado na avaliação deste primeiro semestre, em julho de 2012, e avaliado no final do segundo semestre escolar, em novembro de 2012.

A partir da visita à Fundação Iberê Camargo, realizada com as turmas no mês de maio, foram pensados trabalhos que pudessem trazer características da obra do artista Leonilson, com o ambiente e materiais disponíveis na escola.

Como o uso da palavra é característica marcante na obra do artista, uma proposta chamada “Projeto Palavra” foi colocada em prática. Consistia em o estudante pensar em uma palavra e seu significado, para depois recriar esta palavra com um novo sentido, a partir de suas memórias e referenciais.

¹⁵ Exposta no período de 15 de março de 2012 a 03 de junho de 2012, com curadoria de Bitu Cassundé e Ricardo Resende.

¹⁶ Levando em conta que o Museu de Arte do Rio Grande do Sul (MARGS) e o Santander Cultural abrigavam originalmente a Delegacia Fiscal e o Banco Nacional do Comércio, respectivamente. Ou seja, não foram construídos com o intuito de ser um museu. Cf: Santander Cultural: <<http://www.santander-cultural.com.br/institucional/historia.asp>>. Museu de Arte do Rio Grande do Sul (MARGS): <<http://www.margs.rs.gov.br/>>. Acesso em: outubro de 2012. O mesmo acontece em outros espaços expositivos da cidade de Porto Alegre.

Este novo sentido dado era o ponto de partida para a criação de um trabalho que usasse a variedade de materiais que a escola oferecia tais como tintas, materiais de desenho, vários tipos de papéis com diferentes gramaturas, madeira, peças para solda, material descartado de peças de informática, etc. As possibilidades com esses materiais eram inúmeras, e estes alunos se propuseram a sair da zona de conforto da superfície plana, para ir ao tridimensional.



Trabalho para o “Projeto Palavra”. Créditos da imagem: Luiz Roberto Barbosa

Objeto de estudo: Arte urbana

No segundo semestre, o conteúdo foi focado em um assunto extremamente atual e evidente no meio de convivência de todos os indivíduos: a Arte Urbana. Este tema se define por intervenções de naturezas diversas, tais como pintura, grafite, pichação, instalação, etc., em locais públicos pertencentes ao meio urbano, mas que também podem virar acervo de museus e galerias, que são espaços fechados e privados. Pode se tratar também “de arte fisicamente acessível, que modifica a paisagem circundante, de modo permanente ou temporário”¹⁷. Por isso, a arte urbana é “vista como [...] um ramo da produção da cidade, expondo e materializando suas conflitantes relações sociais” (PALLAMIN, 2000, p. 19).

¹⁷ Retirado de Enciclopédia Artes Visuais Itaú Cultural
<http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm>.

Dentro do contexto da cidade de Charqueadas, uma cidade do interior do Rio Grande do Sul com aproximadamente 35 mil habitantes, pode-se observar inúmeros grafites e pichações em locais públicos que fazem parte da arquitetura local. Mesmo nas cidades arredores pertencentes à Região Carbonífera¹⁸ estas cicatrizes urbanas estão presentes, o que possibilitou que os alunos percebessem inúmeros meios de expressão em suas cidades, prestando atenção em grafites e cartazes colados pelas ruas, bem como a propaganda eleitoral que acontecia em toda a região (este conteúdo abrangeu a época de eleição para prefeito e vereadores no mês de outubro de 2012).



Intervenção na parada de ônibus.
Créditos da imagem: Carolina Silveira.

Lançar um olhar para o cotidiano lembrou os estudantes de que, por exemplo, como uma época de votação e propaganda eleitoral altera completamente a rotina de uma cidade, não só pela poluição visual em excesso, como também pela sujeira deixada nas vias públicas. Esta foi uma discussão recorrente durante as aulas: os folhetos, as placas nas esquinas, os carros de som, todos de candidatos políticos, acarretaram em diversos questionamentos sobre o desrespeito destes com a cidade e com o espaço público.

Todas estas questões foram geradas a partir do estudo e prática de obras que intervêm no espaço público. Os alunos foram desafiados a criar imagens e colocá-las em espaços públicos onde estes passassem com frequência. Assim, poderiam controlar o que aconteceria com estas imagens expostas na rua e registrar com fotos feitas no telefone celular. Em sua maioria, os trabalhos foram arrancados ou sofreram intervenções de terceiros

¹⁸ Municípios pertencentes à região Carbonífera do Rio Grande do Sul: Arroio dos Ratos, Barão do Triunfo, Butiá, Charqueadas, Eldorado do Sul, General Câmara, Minas do Leão, São Jerônimo e Triunfo. Retirado de Associação dos Municípios da Região Carbonífera (ASMURC): <<http://www.cosemsrs.org.br/?menu=regionais®ional=14>>.



Preparação para a pintura na parede: alunos fazendo estêncil. Créditos da imagem: Natália Rizzi.

(alterações climáticas, rasgos, outros cartazes colados em cima, etc.), chegando a não durar nem um dia expostos publicamente.

Além das intervenções feitas em papel formato A3 ou A4, estes estudantes praticaram o desenho e a pintura em formatos grandes (tamanho painel), já que o projeto final consistia em

grafitar alguma parede da escola. Assim, foram trabalhados conteúdos como a inserção da arte de rua dentro dos museus e galerias (ambientes legitimadores da arte) através do estudo da obra do artista Basquiat, o grafite como forma de expressão no meio urbano, através de pesquisas de grafiteiros, sua vida e obra, conceitos sobre intervenção urbana e o artista Banksy, grafiteiro inglês que tem suas obras espalhadas pelo mundo.



Grafitando: o começo da intervenção na parede. Créditos da imagem: Natália Rizzi.

Depois de todo esse conteúdo, a direção do IFSUL autorizou a pintura de uma parede de um dos blocos da escola com tinta spray. Duas turmas, uma

do curso de Mecatrônica e outra do curso de Informática, foram escolhidas para fazer este projeto, pois estavam mais preparados para tal e trabalharam mais o traço e o desenho durante o semestre. Não foi definido um tema, portanto cada aluno trazia uma imagem, símbolo ou palavra que mais gostasse para colocar na parede.

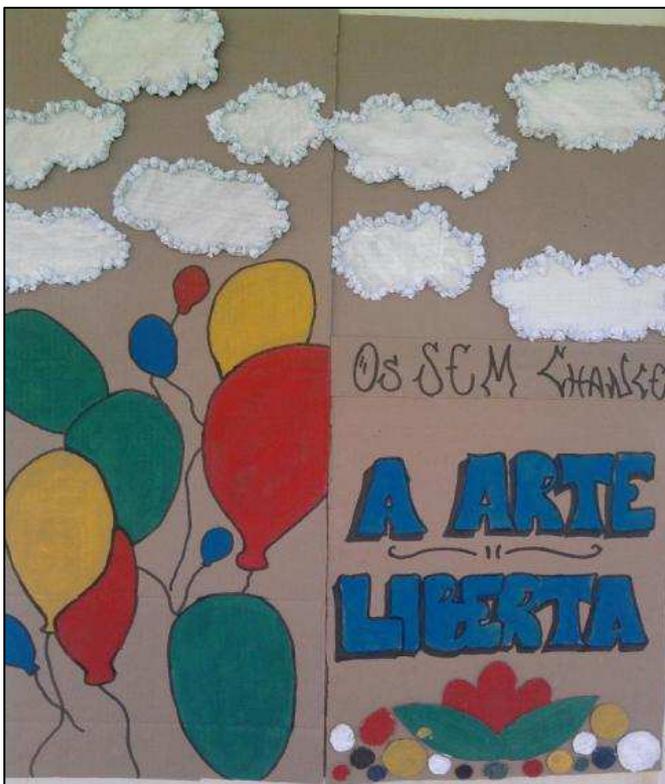


Imagem do protesto "Por uma arte limpa, livre e sensata", feito pelos alunos. Créditos da imagem: Natália Rizzi.

Esse processo final de grafitar a parede demorou aproximadamente três semanas, e iniciou com a turma do curso de Mecatrônica. Depois desta primeira pintura, a reação de alunos e professores da escola que viram o projeto foi surpreendente. Uma grande parte foi contra, consideraram “depredação”, falta de respeito com o patrimônio da escola, “feio” (porque se for arte, esta deve ser obrigatoriamente bela), o que gerou, inclusive, protesto por parte dos alunos,

intitulado: "*Por uma arte limpa, livre e sensata*", considerando o grafite uma arte “suja”, ou uma “não arte”. Creio que tamanha aversão por parte de alguns alunos tenha acontecido devido à política da escola, desde o seu surgimento, de não pichar qualquer tipo de superfície dentro do ambiente escolar, levando os alunos a acharem que tal ação “causou tamanha aversão aos princípios ao qual a instituição nos direciona”¹⁹.

Entretanto, mesmo sob estas reações, o projeto teve andamento, e as turmas conseguiram finalizar a parede. Para os estudantes participantes, esse

¹⁹ Ver Anexo B, depoimento de Y.P. (p. 41).

processo foi extremamente satisfatório – segundo relato dos próprios – e trouxe uma diferença dentro destes quatro anos de estudo.

Como esta ação se tornou o centro das atenções, em um curto espaço de tempo, em toda a escola, pintar a parede tornou-se uma questão importante a ser feita, por sentirem que estavam fazendo a diferença - diferença esta que se entende por conseguirem se expressar dentro da escola e em um local onde pudessem ser vistos. A prática levou a uma mudança de percepção coletiva: a criação em grupo incitou os estudantes a buscarem fazer seu melhor, buscando uma simbologia que representasse não só o momento de transição pelo qual estão passando, como retratando a si mesmos, “pois possibilitou aos alunos expressarem a sua criatividade e a sua crítica diante de algum assunto”²⁰.



A parede finalizada. Créditos da imagem: Luiz Roberto Barbosa.

²⁰ Ver, Anexo A, depoimento de L. M. F. (p. 40).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cada proposta de trabalho durou pelo menos dois meses, partindo desde o conteúdo dado, a elaboração do projeto de cada aluno até colocá-los em prática com os devidos materiais escolhidos. Os trabalhos resultantes levaram a questionar e repensar os conceitos sobre o belo e a apreciação da arte, através da contextualização de novos conceitos sobre a arte e os artistas da atualidade.

Todo esse processo serviu para romper certos preceitos limitantes sobre a arte contemporânea e a disciplina de Artes, bem como a noção de que a matéria escolar era somente uma prática sem um entrelaçamento entre os conteúdos abordados. A arte contemporânea foi o conteúdo mais abordado durante todo o ano letivo. Este contato constante com o tema levou os alunos a entenderem que a arte é um assunto de compreensões múltiplas, plurais e depende do contexto onde foi construída: basta trazer ao entendimento pessoal de cada indivíduo e traduzi-la em um novo conceito.

Estes projetos vieram a acrescentar à escola o questionamento das concepções da arte dentro de um Instituto Federal voltado para a formação de mão de obra industrial, onde o ensino dá total ênfase às disciplinas técnicas. O espaço que a arte possui dentro desta instituição ainda é bastante questionável e muito limitado, mas acredito que este trabalho do segundo semestre - que gerou uma grande polêmica pelo fato de as pessoas considerarem que ali não é o “lugar ideal” para pintar, para se expressar, para expor a diversidade de ideias destes alunos – abriu o tema para questionar qual o espaço da arte na escola. Há uma crença de que aquelas paredes brancas passam uma maior credibilidade para uma instituição que forma futuros trabalhadores, pois as empresas em que trabalharão não permitem tais formas de ação. Por isso, exigem uma seriedade destes estudantes que não se ajusta à uma instituição de ensino que lida, antes de tudo, com alunos e não com operários.

Talvez tudo isso venha a propiciar, no futuro, uma estrutura para que os alunos tenham espaço adequado para poder realizar projetos de naturezas variadas, e que iniciativas como essa sejam bem vindas como parte do processo de aprendizagem do ensino integrado. Priorizar a formação de alunos

pensantes, questionadores e capacitados a executar qualquer tipo de trabalho, estudo ou atividade que venham a exercer futuramente, sem necessariamente limitá-los à qualificação de mão de obra para o mercado de trabalho.

A partir das considerações acima, esta busca por processos de rompimento destas limitações que todos temos em relação às artes visuais - e aí me incluo porque nem sempre estou preparada para o que a arte pode vir a oferecer – tornam-se um processo de descobrimento e análise de nossos paradigmas, causando “estranhamento a olhos pouco acostumados com imagens desconcertantes, que não remetem a nenhuma referência do nosso “arquivo de verdades” já tão conhecido” (LOPONTE, 2008, p. 113).

Creio que a arte como disciplina dentro de uma instituição de ensino técnico ainda tem muito campo para desbravar em um meio tão conservador. Se uma das intenções da arte contemporânea é fazer com que o espectador questione o que quer seja – o ambiente que o cerca, as convenções, os hábitos, a sociedade, enfim – então acho que esta meta, pelo menos, foi alcançada. Toda esta ação do grafite e do estudo da arte urbana dentro do IFSul possibilitou a discussão de qual o papel da arte dentro desta instituição e por que esta disciplina tem um espaço mínimo reservado dentro da grade curricular e do espaço físico da escola.

Estas intervenções foram importantes pelo fato de que todos os alunos (inclusive aqueles que ainda não tiveram a disciplina de artes) e professores se voltassem para o assunto “*arte: para que serve, por que razão ela está aqui e qual o espaço adequado para isso*”, já que esta nunca teve importância dentro deste meio, e não tem função dentro da formação de mão de obra industrial. Uma pena que a arte precise chocar ou chamar atenção de alguma forma para ser notada dentro deste meio. O ensino integrado deveria ser, como diz o nome, integrado e com o espaço adequado a todos os conteúdos possíveis, tendo a liberdade de poder usar o espaço físico da escola para formar alunos que tenham a capacidade crítica de pensamento.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO CARBONÍFERA (ASMURC)
<<http://www.cosemsrs.org.br/?menu=regionais®ional=14>>. Acesso em: dez.
de 2012.

BARBOSA, Ana Mae (org.). Inquietações e mudanças no ensino da arte. São
Paulo: Cortez, 2011.

_____. A imagem no ensino da arte. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BEMVENUTI, Alice. As ações educativas em museus e o ensino da arte em um
percurso histórico brasileiro de 1816 a 1950. In: Seminário Educação,
Imaginação e as Linguagens Artístico Culturais, 3., 2007, Criciúma. Anais.
Criciúma, 2007. Disponível em:
<http://www.gedest.unesc.net/seilacs/1816_alicebemvenuti.pdf>. Acesso em:
dez. de 2012.

BIAGINI, Jussara. Revisitando momentos do ensino técnico. In: Congresso de
Ciências Humanas, Letras e Artes, 5., 2001, Ouro Preto. Anais. Ouro Preto,
2001. Disponível em:
<<http://www.ichs.ufop.br/conifes/anais/EDU/edu1713.htm>>. Acesso em: dez. de
2012.

BIAGINI, Jussara. Reforma do Ensino Técnico: A Lei de Diretrizes e Bases da
Educação Nacional e a Reestruturação Curricular do CEFET de Minas Gerais.
São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2005. 168 páginas.
Tese, Programa de Pós-graduação em Educação: História, Política e
Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

BRASIL. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf>. Acesso em: dez. de 2012.

BRASIL. Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/126678/decreto-lei-4073-42>>. Acesso em: dez. de 2012.

BRASIL. Decreto nº 5.264, de 5 de novembro de 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5264.htm>. Acesso em: dez. de 2012.

BRASIL, LDB. Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <www.planalto.gov.br>. Acesso em: jun. de 2012.

CAMNITZER, Luis e PÉREZ-BARREIRO, Gabriel. Arte para a Educação/Educação para a Arte. Porto Alegre: Fundação Bienal do Mercosul, 2009.

CARTAXO, Zalinda. Arte nos espaços públicos: a cidade como realidade. In: O Percevejo Online, 2009. Disponível em: <<http://www.seer.unirio.br/index.php/opercevejoonline/article/view/431>>. Acesso em: dez. de 2012.

CAUQUELIN, Anne. Arte Contemporânea: uma introdução. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

COCCHIARALE, Fernando. Quem tem medo da arte contemporânea? Recife: Editora Massangana, 2006.

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização. São Paulo: Ed. UNESP, Brasília, DF: Flacso, 2000.

DALLA ZEN, Laura H. O dispositivo pedagógico da arte. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, 2011. 108 páginas. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação: UFRGS, Porto Alegre, 2011.

DANTO, Arthur C.. Após o fim da arte: a arte contemporânea e os limites da história. São Paulo: Edusp, 2006.

ENCICLOPÉDIA ARTES VISUAIS ITAÚ CULTURAL
<http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm>.
Acesso em: dez. de 2012.

FAVARETTO, Celso. Arte contemporânea e educação. Revista Iberoamericana de Educación, n. 53, p. 225-235, 2010. Disponível em:
<<http://www.rieoei.org/rie53a10.pdf>>. Acesso em: abr. 2012.

FERRAZ, Maria Heloisa C. de T.; FUSARI, Maria F. de Rezende e. Arte na Educação Escolar. São Paulo: Cortez, 1993.

FRAYZE-PEREIRA, João A.. A alteridade da arte: estética e psicologia. Psicologia USP, São Paulo, v. 5, n. 1-2, 1994. Disponível em <http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-51771994000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: dez. 2012.

FUNDAÇÃO IBERÊ CAMARGO

<<http://www.iberecamargo.org.br/site/default.aspx>>. Acesso em: setembro de 2012.

HERMANN, Nadja. Ética: a aprendizagem da arte de viver. Revista Educação Sociedade, Campinas, vol. 29, n. 102, p. 15-32, jan./abr. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n102/a0229102.pdf>. Acesso em: abr. 2012.

HERNÁNDEZ, Fernando. Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

IFSUL - INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE

<<http://www.ifsul.edu.br/>>. Acesso em: dez. de 2012.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Arte e metáforas contemporâneas para pensar infância e educação. Revista Brasileira de Educação. 2008, vol.13, n.37, p. 112-122. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/10.pdf>>. Acesso em: dez. de 2012.

_____. Gênero, visualidade e arte: temas contemporâneos para educação. In: ICLE, Gilberto. Pedagogia da Arte: entre-lugares da criação. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010.

MUSEU DE ARTE DO RIO GRANDE DO SUL <<http://www.margs.rs.gov.br/>>. Acesso em: out. de 2012.

MUSEU LASAR SEGALL <<http://www.museusegall.org.br/>>. Acesso em: out. de 2012.

O'DOHERTY, Brian. No interior do cubo branco: a ideologia do espaço da arte. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

PALLAMIN, Vera M. Arte Urbana: São Paulo, região central (1945-1998): obras caráter temporário e permanente. São Paulo: Annablume: Fapesp, 2000.

PASSERON, René. Da estética à poiética. Porto Arte, Revista do Mestrado em Artes Visuais, Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v.8, n.15, p.103-116, nov. 1997.

PEIXOTO, Nelson Brissac. Intervenções urbanas: Arte/Cidade. São Paulo: Ed. SESC São Paulo, 2ª edição, 2012.

PELAES, Maria Lúcia Wochler. As implicações políticas do ensino de arte no Brasil. Arte na Escola, 2010. Disponível em: <http://www.artenaescola.org.br/sala_relatos_artigo.php?id=451>. Acesso em: set. 2012.

PEREIRA, Marcos. Contribuições para entender a Experiência Estética. Revista Lusófona de Educação, América do Norte, 18, dez. 2011. Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/2566/1990>>. Acesso em: abr. 2012.

PICCININI, Teresinha Backes. Trajetórias de jovens em processo de inserção profissional do Curso em Eletrotécnica e Curso Técnico em Química na Escola Estadual Técnica São João Batista – Montenegro/RS, no período de 2001 a 2004. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2006. 192 páginas. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, UFRGS. Porto Alegre, 2006.

PINACOTECA DO ESTADO DE SÃO PAULO
<www.pinacoteca.org.br/pinacoteca/default.aspx?mn=102&c=270&s=0>. Acesso em: jun. de 2012.

PREFEITURA DE CHARQUEADAS <<http://www.charqueadas.rs.gov.br>>. Acesso em: dez. de 2012.

REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA <<http://rededefederal.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em: set. de 2012.

SANTANDER CULTURAL < <http://www.santandercultural.com.br/>>. Acesso em: out. de 2012.

SILVEIRA, André L. M. da; BIAZUS, Maria C. V.; AXT, Margarete. Panorama das ações educativas nos museus de arte no Brasil. Revista Confluências

Culturais, v. 1, n. 1, p. 110-122, set. 2012. Disponível em:
<<http://periodicos.univille.br/index.php/RCC/article/viewFile/330/241>>. Acesso
em: out. de 2012.

VIANA, Nildo. A Esfera Artística: Marx, Weber, Bourdieu e a Sociologia da Arte.
Porto Alegre: Zouk, 2007.

ZORDAN, Paola. Percurso das artes plásticas visuais: geologia de uma
disciplina. In: ICLE, Gilberto. Pedagogia da Arte: entre-lugares da criação.
Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010.

ANEXOS

ANEXO A - Depoimentos dos alunos participantes do processo de pintura das paredes

L. F. M. – 18 anos (participante do projeto)

Turma Mecatrônica, 4^o ano, turno tarde.

Quero manifestar minha alegria em participar de uma das atividades, que sem dúvida, marcaram nesses últimos dias minha passagem no IF. O *graffiti* realizado hoje, na disciplina de Artes foi incrível, pois possibilitou aos alunos expressarem a sua criatividade e a sua crítica diante de algum assunto. Portanto, acho imprescindível que na educação se estimule atividades como esta, que explorem esta outra via tão prejudicada no ensino integrado. Aliás, já vivemos num mundo tão sem graça, vazio de cor e de alegria. Que viva a Arte!

L. R. – 18 anos (participante do projeto)

Turma Mecatrônica, 4^o ano, turno tarde.

Como já foi dito antes por alguns colegas meus, hoje no IFSUL foi realizado um trabalho junto à professora da disciplina de artes no qual consistia em um *graffiti* em conjunto da turma numa das paredes da escola.

Para aqueles que não sabem, ou tentam esconder a realidade, vivemos em uma sociedade com liberdade de expressão, onde todos são livres para expressar e manifestar A SUA ARTE da maneira que acharem melhor, em qualquer lugar considerado legal, falando nos termos da lei.

Depois de uma série de tentativas e de muita conversação, a professora Natália Figueiró finalmente CONSEGUIU UMA AUTORIZAÇÃO com o diretor, que deu carta branca para que realizássemos na parede do BLOCO 17 um *graffiti* livre, de acordo com as normas da professora. E não no bloco da informática, como disseram. Abrindo um parêntese nisso, acredito que quem diz que o bloco destina-se apenas à informática é desprovido de inteligência, pois todos os blocos são livremente frequentados por alunos de todos os cursos. Mas voltando ao principal, os princípios da instituição sempre mostraram o melhor caminho para seguirmos, caminho este sempre pelo certo. Ninguém ali hoje danificou o patrimônio da escola, apenas o deixamos melhor! E sim, o trabalho foi e é UMA OBRA DE ARTE, guiado por uma mestra da arte. Os que dizem o contrário, ou questionam e criticam nossa maneira de expor LEGALMENTE o que pensamos, é porque não tem capacidade e criatividade para fazer melhor.

Parabéns para nós :D nós temos uma obra de arte e temos sim um registro a mais na escola. Registro esse que alguns apenas levarão do tempo que faziam críticas e reclamações sem fundamentos, por exemplo, no tipo de arte que eles não podem fazer.

ANEXO B – Depoimento em repúdio ao processo de pintura da parede

Y. P. – 18 anos (aluno não participante do projeto)

Turma Informática, 4º ano, turno manhã.

Venho por meio desta publicação, manifestar minha indignação com o ocorrido nesta tarde no IFsul Campus Charqueadas. Foi realizada uma 'obra de arte' nas paredes da escola, mais precisamente no bloco novo direcionado ao curso de informática. Tal ação causou tamanha aversão aos princípios aos quais a instituição nos direciona, devido ao fato de tal instalação ter sido realizada por próprios alunos da instituição e sendo estes guiados por sua mestre da arte. Sei que tal ato não surpreendeu somente a mim, como a tantos outros alunos e professores que frequentam esta escola há anos e sempre souberam preservar e valorizar o patrimônio que possuem. Lembram quando nos chamavam a atenção por riscar nas classes e os banheiros? Pois é. Sem mais para o momento...

ANEXO C - Depoimentos e imagens retirados do Diário de Bordo de um aluno sobre a visita à Fundação Iberê Camargo

Texto e imagens de E. C. L. – 18 anos

Turma Mecatrônica, 4º ano, turno tarde.

①

No dia 24.05.2012 fomos fazer uma visita à Fundação Iberê Camargo, na qual estavam expostas algumas obras do artista Leoniilson, que foi comentado em aula.

Quando chegamos recebemos algumas regras e o roteiro de visita, que encontra-se ao lado. Fomos apresentados ao prédio e tudo mais. O que me chamou atenção é que o prédio não é pintado de branco, aquela é a cor original do concreto, que foi desmoldado pelos engenheiros químicos da UFRGS. A fundação é a única construção de concreto branco no Brasil.

Observamos as ~~obras~~ obras do Leoniilson, das quais não me interessaram muito. Para mim muitas coisas não fazem

②

sentido, algumas obras eram muito boas e muitíssimo tristes. Foram poucas as obras dele que me chamaram atenção.

③

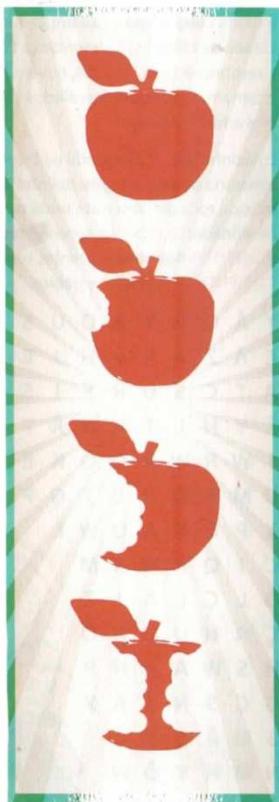
Gostei mesmo das obras de outro artista, que estavam expostas. Alguns desses trabalhos eram bem ironizados, estranhos e engraçados. Me chamou atenção as obras das idiotas, onde retratava a vida de três mulheres gordas, e nas imagens sempre aparecia uma cadeira, que representava a ideia de estar sempre acomodado e parado no mesmo lugar, ou seja, uma vida sem movimento.

Com fim, gostei bastante da visita, foi uma experiência nova para mim e aprendi muita coisa.





TIME DOS SONHOS PLÁSTICOS



vida de artista





ANEXO D – Depoimentos retirados de trabalho sobre Arte de Rua e o documentário sobre o artista Banksy, “Exit Through the Gift Shop”¹.

Texto de E. C. L. – 18 anos

Turma Mecatrônica, 4º ano, turno tarde.

3º e 4º a minha opinião sim, o primeiro de
se temo produto da mídia não influencia
em nada no "título" de artista. Pois não
há nada se a obra vai chamar atenção de
nada, ali porque, quando um artista expõe a obra,
gostaria que chamassem a atenção em peças
para dentro do seu mundo.
Quando a obra é boa, expõe uma ideia
interessante, ou expressa um sentimento ou mesmo
sentimentos por ser bonito, irá chamar a atenção de
pessoas e assim consequentemente vem a mídia. E
assim o nome de artista fica na boca de todos,
tornando o mesmo um produto da mídia.



¹ Filme produzido pelo artista, de 2010, conta sobre a rotina de vários artistas de rua.

Texto de S. C. – 18 anos

Turma Mecatrônica, 4º ano, turno tarde.

3- O artista só é legítimo quando tem uma série de etapas cumpridas na ordem correta e de maneira gradual, entretanto Ms. Brainwash pulou todas elas, ele apenas observou como os outros faziam e tentou imitar igual, porém com sua marca. Para ser artista não basta sair por aí pintando é preciso conhecer a arte e sua história, sua influência na sociedade, suas tendências... tem que saber fazer arte e não como Thierry que tem a ideia e pede a seus ajudantes para executá-la, vendendo-as por muito dinheiro, ele nada mais é que um produto da mídia, já que promove sua arte usando pessoas importantes do meio artístico.

Só porque ele imita outros artistas e o público em geral gosta de seu trabalho não quer dizer que ele é um artista, já que suas obras não são legítimas

Texto de L. B. – 18 anos

Turma Mecatrônica, 4º ano, turno tarde.

3- Acredito que a arte deveria ser desvinculada com a mídia. A arte deveria servir como "fuga", do controle midiático que sofremos em nossa sociedade atualmente. Portanto, ao se tornar um produto da mídia, o artista estará agredindo o conceito que tenho sobre arte. Sendo assim, na minha visão, esse não será um artista. Ele deixará de ser um artista para se tornar uma marionete nas mãos da mídia. Deixará de criar o que realmente deseja, para criar o que a mídia deseja, uma marionete.

Texto de J. P. – 18 anos

Turma Mecatrônica, 4º ano, turno tarde.

3- Um artista produto da mídia, levando em consideração a coerência, pode ser ou não legítimo. Um exemplo, guardadas as proporções, são cantores e compositores. O compositor é o encarregado pela criação da obra, é o artista propriamente dito. Já o cantor é o expositor da arte anteriormente criada, logo, Mr. Brainwash seria o cantor. Porém, para que haja sucesso, as duas partes devem andar lado a lado. Isso quer dizer que o compositor pode compor maravilhosamente bem e não ter a correta capacidade de interpretar, ou que o cantor interpreta tão bem quanto o compositor compõe, mesmo não sabendo compor. Traduzindo isto para o campo da arte, o raciocínio não difere muito.

APÊNDICE

APÊNDICE A – VISITA À FIC



Foto 1

Créditos da imagem: Luiz Roberto Barbosa



Foto 2

Créditos da imagem: Luiz Roberto Barbosa



Foto 3

Créditos da imagem: Natália Rizzi.

APÊNDICE B – INTERVENÇÕES “PROJETO PALAVRA”



Obra originada da palavra *Diferente*

“Diferente é se destacar, agir para ser melhor. Mostrar vontade é passar por cima de tudo e de todos para obter o mundo em suas mãos”.
Créditos da imagem: Luiz Roberto Barbosa.



Obra originada da palavra *Pipoca*

Capopi -1 “Principal acompanhante de um filme e a principal acompanhante de um péssimo filme”. Créditos da imagem: Luiz Roberto Barbosa.



Obra da palavra *Dançante*

“Dança!

É uma forma de arte baseada no movimento, em passos, coreografias... Pode ocorrer individualmente, em dupla em grupo. Pode ser suave ou intensa, recatada ou ousada, curta ou longa, bonita ou estranha... Enfim, de todas as formas possíveis. Ela traz alegria, descontração e emoção”. Créditos da imagem: Natália Rizzi.

APÊNDICE C – INTERVENÇÕES URBANAS

Todas estas intervenções foram feitas na cidade de Charqueadas e proximidades.



Créditos da imagem: Ísis Vargas.



Créditos da imagem: Gabriela Trevisan.



Créditos da imagem: Letícia Lopes.

APÊNDICE D – DETALHES DA PINTURA DA PAREDE

O início:



Aluno preparando estêncil em sala de aula, antes do começo da pintura. Créditos da imagem: Natália Rizzi.



Créditos da imagem: Natália Rizzi.

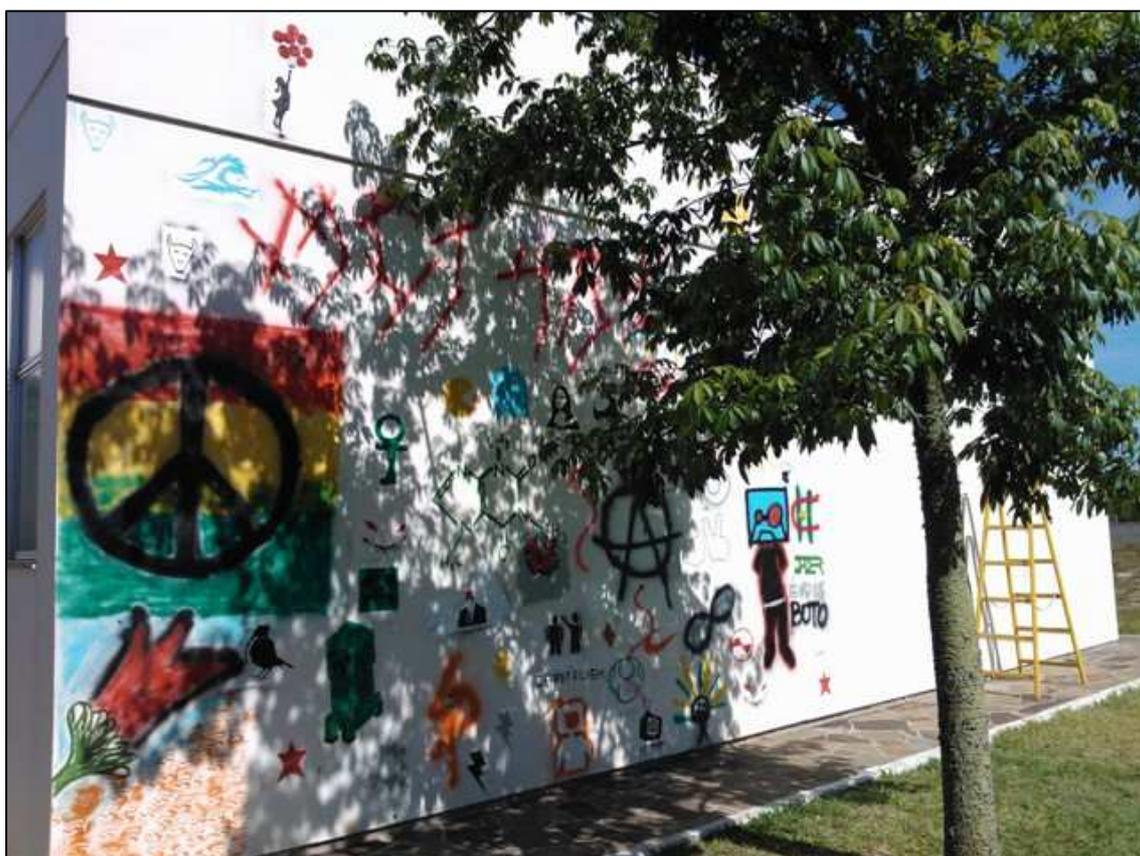


A parede logo após a primeira pintura. Créditos da imagem: Natália Rizzi.

O processo:



Créditos da imagem: Lucas Campos.



Créditos da imagem: Lucas Campos.



Créditos da imagem: Lucas Campos.



Créditos da imagem: Natália Rizzi.



Créditos da imagem: Natália Rizzi.

O final:



Créditos da imagem: Roberta Herzer.



Créditos da imagem: Natália Rizzi.



Detalhe parede final. Créditos da imagem: Natália Rizzi.



A parede finalizada. Créditos da imagem: Luiz Roberto Barbosa.

Detalhes da pintura: Estênceis

(crédito de todas as imagens a seguir: Willian Pagini)





