

ATUAÇÃO DE PROFESSORES NO ENSINO DA ARTE NO CONTEXTO BRASILEIRO ATUAL

SUMAYA MATTAR

As sociedades contemporâneas se apresentam assim como corpos inertes atravessados por gigantescos processos de dessubjetivação que não correspondem a nenhuma subjetivação real.

Giorgio Agamben

INTRODUÇÃO

Em poucas palavras, Agamben traduz o que se passa sob a égide do sistema econômico capitalista de lógica declaradamente empresarial que, em ritmo acelerado, tem marcado todas as esferas da vida. O ensino da arte é uma delas.

Vimos acompanhando uma forte onda conservadora avançando a passos largos no Brasil, bem como diversos acontecimentos que buscam enfraquecer a potência da arte e deslegitimar sua importância para a experiência humana. Movimentos que pregam uma suposta neutralidade da educação e censuram exposições de arte põem em risco a liberdade de pensamento e de expressão. Reformas educacionais pouco discutidas e de qualidade duvidosa condenam a educação pública e gratuita à total precarização.

Na primeira década dos anos 2000, a arte/educação já apresentava muitos desafios, contudo, muito embora houvesse, como ainda há, diversos problemas relacionados à qualidade do ensino da arte na escola, a disciplina Arte não parecia mais correr o risco de ser excluída da Educação Básica, graças à heróica luta dos arte/educadores que, capitados por Ana Mae Barbosa, garantiram a sua

obrigatoriedade na LDB 9394/96. Porém, é fato que a história não caminha só para a frente. Ante a evidente atual degeneração de princípios fundamentais capazes de nortear um projeto de educação em nosso país, o que parecia ser uma conquista permanente encontra-se, novamente, sob sério risco.

A cada dia, somos surpreendidos com medidas governamentais que ameaçam o ensino da arte, a exemplo da reformulação do Ensino Médio, que, entre outras coisas, deixará de garantir a obrigatoriedade da disciplina Arte neste seguimento da Educação Básica, tornando-a conteúdo meramente optativo, justamente numa fase da vida em que, além de ocupar importante papel no desenvolvimento cognitivo e afetivo do jovem, a arte contribui de forma determinante para o pensamento crítico e a formulação de um projeto de vida.²⁸

O movimento retrógrado parece não se limitar à questão da presença da disciplina Arte no currículo escolar, envolvendo também a fragilização da dimensão teórica/conceitual da área de arte/educação.

Nas últimas décadas, vários estudos teóricos e empíricos indicaram, por exemplo, a necessidade de tratarmos cada área das artes como uma área específica, seja na formação inicial de professores, seja na práxis pedagógica, em sentido contrário à noção de polivalência que vigorou nas décadas de 1970 e 1980, sem, contudo, deixarem de valorizar as perspectivas inter, multi e transdisciplinar. Entretanto, na proposta da área de Arte para a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC), música, artes visuais, artes cênicas e dança (ao lado do que está sendo identificado, neste documento, como “artes

²⁸ E o que dizer da proposta do governo em liberar 40% da carga horária do ensino médio e 100% da carga horária da Educação de Jovens e Adultos para serem realizadas a distância, conforme anunciado no jornal *Folha de São Paulo*, no dia 20/03/2018? *Governo Temer quer liberar até 40% do ensino médio a distância*. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2018/03/governo-temer-quer-liberar-ate-40-do-ensino-medio-a-distancia.shtml>

integrativas”)²⁹ são consideradas “unidades temáticas” (e não disciplinas). Seria uma volta à polivalência? Que impactos isso trará, por exemplo, aos cursos de licenciatura em artes, aos concursos públicos, à produção de materiais didáticos, à organização de currículos, entre outros?³⁰

Com o processo de retrocesso e a perda de direitos em curso, faz-se necessário que os educadores restabeleçam sua capacidade de mobilização e de atuação, sem deixarem de se voltar para as suas escolas para se fortalecerem e construírem, com seus pares, um trabalho alicerçado em princípios éticos e políticos que se traduzam em ações transformadoras não apenas para a área como também para a garantia da educação pública e gratuita. Contribuir com essa tarefa é uma urgência a ser enfrentada por todos aqueles que estudam, pesquisam e/ou trabalham com a formação inicial e/ou continuada de professores. É nesta perspectiva que estas linhas se inserem.

DA MORTÍFERA REPETIÇÃO³¹

Em um livro surpreendentemente atual, embora escrito em 1989³², Félix Guattari afirma que os “modos de vida humanos individuais e coletivos evoluem no sentido de uma progressiva deterioração”. Em um esforço por levantar possibilidades de reversão deste acelerado processo, esse autor considera que somente uma conexão entre “as três

²⁹ Fonte: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>

³⁰ É importante destacar que um movimento retrógrado parece estar havendo também em termos quantitativos no âmbito da formação inicial de professores de arte, já que, de acordo com o *Indicador de Adequação da Formação Docente* do INEP, apenas 39,8% dos professores possuem formação adequada para lecionar essa disciplina no Ensino Fundamental. Cf. *Notas estatísticas do Censo Escolar 2016*. Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas. Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf

³¹ GUATTARI, Felix. *As três ecologias*. Campinas: Papirus, 2009, p. 22.

³² GUATTARI, Felix. *Les trois écologies*. Paris: Galilée, 1989.

ecologias (o meio-ambiente, as relações sociais e a subjetividade humana)” poderia fazer frente a tal situação (GUATTARI, 2009, p. 22).

O que Guattari propõe é que não dependamos da irrupção de grandes transformações para pensarmos em nossa intervenção no mundo, voltando-nos já, aqui e agora, para o que podemos fazer em nossas práxis diárias.

Guattari nomeia tal esfera de atuação de “ecosofia” - articulação entre as dimensões da ética, da estética e da política, que, embora coloque em escala coletiva e planetária a tarefa de buscarmos saídas à crise em que nos encontramos enquanto humanidade, não deixa de considerar a potência da nossa atuação no âmbito cotidiano das micropolíticas:

Não haverá verdadeira resposta à crise ecológica a não ser em escala planetária e com a condição de que se opere uma autêntica revolução política, social e cultural reorientando os objetivos da produção de bens materiais e imateriais. (GUATTARI, 2009, p. 09)

Não precisamos de muito esforço para perceber que tanto a educação escolar quanto o ensino de arte não fogem ao processo de deterioração denunciado por Guattari. A qualidade dos “modos de vida humanos individuais e coletivos” está sob ameaça também na escola.

Como microcosmo da sociedade, a escola condensa as contradições, os contrastes, as disparidades e os conflitos existentes extramuros e desafia o professor a continuar confirmando o sentido do seu papel social - uma tarefa bastante difícil, porquanto, em uma época conturbada como a nossa, ele vive impasses semelhantes aos dos estudantes e não recebe o devido apoio para enxergar outras perspectivas de atuação. Não raro, sem saber como prosseguir, o professor fica abatido, adocece, perde as esperanças e deixa à deriva a embarcação.

Manter-se na proa da embarcação/escola é um enorme desafio, mas nem mesmo o forte temporal representaria uma ameaça à integridade dos professores se eles fossem mais valorizados e não subjugados e tratados como incapazes de lidar de forma responsável com os desafios da docência.

Com seu papel social sendo progressivamente desvirtuado, a ausência de políticas públicas de formação, o aprofundamento da precarização das condições de trabalho e a ameaça à liberdade de cátedra colocam em xeque a capacidade laborativa dos professores e, conseqüentemente, a qualidade da educação e a própria escola.

Há toda uma classe profissional desencorajada e despreparada política e intelectualmente para enfrentar os desafios de tal panorama. Assim, estão dadas todas as condições para os professores sentirem-se incapazes, não conseguindo fazer frente às ingerências e todo o tipo sobre o seu trabalho, em especial, à prescrição de programas e currículos elaborados, geralmente, por pessoas que estão a muitos quilômetros de distância da escola.

Menosprezando a capacidade intelectual do professor e esvaziando a potência do seu trabalho, tais programas - que se tornaram endêmicos no Brasil - causam nefastas conseqüências também à aprendizagem dos estudantes, já que, atendendo a vários interesses, inclusive mercadológicos, não consideram suas necessidades reais, o meio em que vivem, suas expressões culturais e artísticas e a especificidade e realidade de cada escola.

Tais programas facilmente ocupam o lugar que as políticas públicas de formação de professores deveriam ocupar, além de fazerem papel de currículo. Determinam objetivos, conteúdos e metodologias e podem chegar a prescrever, aula a aula, o que o professor deve trabalhar, deixando uma margem zero para ele tomar decisões, incluir

outros conteúdos e/ou atividades, por exemplo, sob pena de sofrer represálias, como ser avaliado de forma negativa, não receber gratificações etc.

Que qualidade de trabalho docente se garante assim? Como será que se percebe esse professor que tem negado seu direito de pensar, pesquisar, tomar decisões, inventar, experimentar e criar no exercício da sua profissão? E os seus alunos, será que também não se percebem ignorados?

Talvez nem todos os professores se sintam subjugados pelos padrões coercitivos e opressivos que têm determinado todos os assuntos relativos à educação, definindo contratações, demissões, programas, currículos, condutas, metodologias, procedimentos, impondo resultados e suprimindo as singularidades e liberdade de expressão. Alguns podem, inclusive, sentirem alívio por não terem de se defrontar com suas fragilidades teóricas e/ou metodológicas, já que podem se apoiar em aulas inteiramente pensadas por outrem. Mas não nos enganemos. O fato de um professor eventualmente dizer gostar de não precisar estudar, pesquisar, tomar decisões, criar, enfim, planejar suas próprias aulas, não pode de modo algum ser visto como algo positivo, já que tal condição não representa avanços intelectuais reais, mantendo-os inertes e dependentes, desvinculados das realidades de seus alunos e sem comprometimento com as consequências de seus atos.

Voltando a Agambem e Guattari, o que estão em jogo são as subjetividades dos professores, no sentido político, no que tange à sua percepção do mundo e de si mesmos e à possibilidade de se expressarem e agirem com autonomia e responsabilidade: “a subjetividade se instaura ao mesmo tempo no mundo do meio ambiente, dos grandes Agenciamentos sociais e institucionais e, simetricamente, no seio das paisagens e dos fantasmas que habitam as mais íntimas esferas do indivíduo” (GUATTARI, 2009, p. 55).

Guattari nos acena com uma viva esperança: “a reconquista de um grau de autonomia criativa num campo particular invoca outras conquistas em outros campos” (idem, p. 22). Ou seja, todas as experiências criadoras, mesmo as mais singelas, são capazes de instaurar fluxos contínuos e contagiantes de transformações em cadeia e por isso precisam ser cultivadas.

No âmbito das micropolíticas, “tudo pode ser sempre reinventado, retomado do zero, do contrário os processos se congelam numa mortífera repetição” (idem, p. 22). Nesta perspectiva, é fundamental que os educadores tenham mais protagonismo e autonomia, ao mesmo tempo que mais rigor em sua relação com o conhecimento, no sentido freireano, e dialoguem mais com os estudantes.

SEM MÁGICA NEM ATALHOS

É fato que o mundo não será transformado unicamente pela escola, mas o que se passa neste *locus* pode envolver muitas pessoas e gerar fluxos criadores que alcancem a rua, o bairro, a cidade...

Educadores, formadores e gestores precisam interrogar como podem lidar com os muitos desafios que atravessam a escola, sob pena de, na contramão da sua possível e necessária reinvenção, fazerem dela mero espaço de treinamento técnico, melhor dizendo, de adestramento, da *mortífera repetição* à qual se refere Guattari, condenando os jovens a um mundo caduco, pré-determinado e ausente de utopias.

Não há receitas, modelos ou fórmulas às quais se possa lançar mão para planejar e ministrar aulas, nem há respostas infalíveis para a crise em que a escola e o ensino (da arte e de outras disciplinas) se encontram. O caminho é mesmo trabalhoso e exige, entre

muitas outras coisas, capacidade de escuta e coragem para se posicionar, fazer escolhas, agir e se responsabilizar por seus atos.

Tentativas mágicas de resolver os desafios da formação de professores de arte prescrevendo conteúdos e metodologias foram observadas aos montes nas últimas décadas, o que, certamente, movimentou grandes somas de dinheiro público e ocupou o lugar de reais políticas de formação.

Em que pese avanços observados no ensino-aprendizagem da arte nas duas últimas décadas, tais tentativas não mudaram a escola e o ensino da arte e não prepararam os professores para realizar um trabalho educativo de melhor qualidade. Ao contrário disso, subtraíram do ensino e da docência da arte sua complexidade, já que não existe a menor possibilidade de **um currículo** e **um modo de ensinar** valerem para todo e qualquer contexto e serem significativos para quaisquer estudantes e professores. Tal impossibilidade fica ainda mais evidente ante a Lei 11.645, que impõe a obrigatoriedade do trabalho com as culturas afroindígenas na escola, e as questões colocadas pelas perspectivas decoloniais.

Essa situação pode ter contribuído para o que, em consonância com Guattari já anunciamos: o franco processo de dessubjetivação de professores e a atual fragilidade política e conceitual da arte/educação.

Ações de amplitude coletiva dependem também de escolhas e iniciativas individuais. Desenvolver estudos, leituras, pesquisas e ampliar e diversificar suas experiências artísticas e culturais são algumas das ações que estão na esfera do autocuidado e das práticas de si, ou seja, daquilo que o professor pode e deve fazer por si mesmo.

Lembrando as lições deixadas por Paulo Freire, a docência exige desejo de estar com os estudantes e real interesse em seus processos de aprendizagem, assim como predisposição ao diálogo e coragem para lidar com o singular e o imprevisível, com os pés bem aterrados na escola, que é o espaço que lhe oferece o verdadeiro húmus para o seu trabalho.

É na aula, desde sua criação, e, de modo mais amplo, na construção de um currículo como obra aberta e contínua, que coloque os estudantes em franco diálogo com seus pares e com o mundo em que vivem, que o ensino de arte pode ganhar real significado, assim como os processos de subjetivação (de professores e estudantes), compreendidos na perspectiva crítica, criadora e política de Guattari, ganham tônus e se consolidam como efetivos processos de conhecimento e transformação.

Neste sentido, faz-se necessário abrir o portão da escola e atravessar a rua em direção àqueles que percebem a urgência de a escola abandonar velhos paradigmas, levando para o seu interior práticas participativas e de mobilização coletivas, bem como representantes de movimentos sociais e culturais e temáticas que fazem parte da agenda contemporânea, oferecendo substância para a elaboração de currículos mais conectados com o mundo atual, relacionadas, por exemplo, a questões étnicas, de classe, identitárias e de gênero, entre outras.

O currículo é, nesta perspectiva, obra essencialmente colaborativa, fruto do trabalho do professor-pesquisador com seus pares, seus alunos e demais atores sociais, todos agentes culturais, com base na realidade concreta dos sujeitos e da escola, visando provocar reais transformações cognitivas, epistemológicas e existenciais nos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao lado da luta por políticas educacionais efetivas e pela melhoria da qualidade da formação docente e das condições de trabalho, é fundamental que o professor se vincule aos seus pares e cuide bem de si, procurando manter sua paixão pela arte e seu ensino e buscando formas de superação de suas dificuldades e limitações, seja por meio do estudo, da pesquisa e da ampliação de seu universo de experiências artísticas e estéticas, seja vivenciando a natureza criadora da arte. É substancialmente essa vivência que será capaz de fazer com que ele se fortaleça e compreenda, em profundidade, que nem educação nem docência da arte têm a ver com “mortífera repetição”.

O potencial de transformação da arte na educação sempre foi e continuará sendo infinito, por isso, é fundamental que sigamos em frente ampliando nossas possibilidades de reflexão, de diálogo e de ações conjuntas, lidando de forma madura e responsável com os dissensos, sem perder de vista que há uma obra coletiva por fazer.

É neste sentido que os últimos textos desta coletânea apresentam diferentes olhares para a questão da atuação de professores no contexto brasileiro atual, uma questão que, como vimos, passa também pela formação e pelas políticas públicas, temas que foram muito bem explorados nas duas primeiras partes desta coletânea.

Nas páginas seguintes, acompanharemos as professoras/pesquisadoras Kelly Sabino, Betania Libaneo Dantas de Araujo e Mirian Celeste Martins, em perspectivas de análise que ora se cruzam, ora se distanciam, abrangendo diversos aspectos da questão - dos desafios da formação inicial e continuada de professores à potência da práxis educativa que se dá no cotidiano da escola.

Os três textos nos ajudam a compreender que, embora não existam consensos quanto à atuação dos professores, o ensino de arte é uma tarefa complexa que exige engajamento tanto do poder público quanto dos próprios educadores.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, G. *O que é um dispositivo?* Outra travessia, Florianópolis, n. 5, p. 9-16, jan. 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/Outra/article/view/12576>>.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Notas estatísticas do Censo Escolar 2016*. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf

FOLHA DE SÃO PAULO. *Governo Temer quer liberar até 40% do ensino médio a distância*. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2018/03/governo-temer-quer-liberar-ate-40-do-ensino-medio-a-distancia.shtml>

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e terra, 1996.

GUATTARI, Felix. *Les trois écologies*. Paris; Glilée, 1989.

GUATTARI, F. *As três ecologias*. Campinas: Papirus, 2009.

MATTAR, Sumaya. *Sobre arte e educação: entre a oficina artesanal e a sala de aula*. Campinas: Papirus, 2010.

_____, Sumaya. *Práticas de registro e processo de ensino-aprendizagem da arte*. In: Cadernos de Registro Macu. São Paulo: Teatro Escola Macunaíma, 2017, p. 6-15.

_____. Sumaya. *O ato cartográfico na docência da arte: instaurando estados criativos de experimentação*. ENCONTRO NACIONAL DA ANPAP, 26, Anais... Anpap: Campinas, 2017.

_____. Sumaya. *Cartografias de si como processo (auto) formativo de educadores: apontamentos de viagem*. In: ALVES, C.J.G.; SOUZA, M.I.P.O.; OLIVEIRA, R.A. (Org.). *Cartografias da formação e da ação docente nas artes: reflexões acerca da experiência*. Londrina: PARFOR/UUEL, 2017.