

ARTE, EDUCAÇÃO E PESQUISA: REFLEXÕES SOBRE AS CONDIÇÕES HISTÓRICAS DE ENSINAR, FAZER E PESQUISAR ARTE HOJE

Consuelo Alcioni Borba Duarte Schlichta / UFPR

Giovana Bianca Hillesheim / IFSC

Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva / UDESC

RESUMO

Neste artigo pretende-se evidenciar a necessidade de uma análise histórica e crítica da tríade: artista-professor-pesquisador na formação e atuação docente em arte. Sobre essa problemática, cabe esclarecer que, historicamente, assim como surgem novas compreensões sobre quem é o artista, também se imprimem novos sentidos ao ser professor e ao ser pesquisador. Este estudo busca refletir sobre os novos conteúdos que dão origem e potencializam a intersecção entre o fazer do artista, do professor e do pesquisador, assim como sobre as implicações filosóficas, políticas e educacionais desta articulação no âmbito da formação e da atuação docente em arte considerando os estudos do projeto Observatório. Para tanto, pergunta-se: as condições históricas, de fato, apontam para uma práxis docente emancipada? Quais razões justificam os esforços cada vez mais insistentes de se pensar a indissociabilidade entre fazer, ensinar e pesquisar arte?

PALAVRAS-CHAVE

artes visuais; observatório; formação de professores; artista; pesquisador.

ABSTRACT

This article intends to evidence the necessity for a historical and critical analysis regarding the implications of the triad: artist, teacher, researcher training and performance as an arts teacher. On this issue, it is clear that historically, as well as there is a new understanding on who is the artist, also new meanings to what it is to be a teacher or a researcher are born. Some reflection is needed, therefore, on the new content that breeds and enforces the triad artist-teacher-researcher on the philosophical, political and educational implications this articulation in the training and teaching art performance wondering: do the historical conditions in fact point to an emancipated teaching practice and what reasons lead to increasingly consistent efforts to think about the inseparability between making, teaching and researching art? We set ourselves this task to build this article.

KEYWORDS

visual arts; observatory; teacher's development; artist; researcher.

Introdução

Estabelecer correlações e distinguir especificidades entre as investigações docente e artística, assim como refletir sobre o lugar que a pesquisa assume no trabalho dos professores de Artes, implica compreender os professores de educação básica, independente do componente curricular, como trabalhadores inseridos na pedagogia, ciência apta a tratar do processo educativo. Cabe, pois, resgatar as características que permitem classificar a pedagogia não só como prática educativa, mas também como teoria, portanto como práxis.

Embora em voga, o debate sobre a construção de um novo perfil de professor de artes visuais, o *professor-artista* ou o *artista-professor*, ainda não se estabeleceu como uma unanimidade. Por isso, a partir do presente texto, nos colocamos a tarefa de levantar hipóteses e refletir sobre elas a fim de produzir uma análise para a área de formação de artes visuais.

Das hipóteses alinhavadas destacamos, inicialmente, a argumentação de que o professor-artista busca trazer a arte mais fortemente para dentro da escola, conseqüentemente, desestabilizar as práticas conservadoras a partir dos processos artísticos. Nesse modelo, as residências artístico-pedagógicas ganham força e se multiplicam, tanto em Bienais, quanto em escolas públicas. A segunda hipótese diz respeito à necessidade de se reconfigurar a ação docente do professor de artes visuais de modo que ele, ao fazer a junção do processo artístico com o pedagógico, assemelhe-se ao artista, conquistando mais reconhecimento na escola, na sociedade e principalmente nos espaços culturais, aos moldes do valor atribuído aos arte-educadores que, inseridos em instituições culturais de forma diferenciada dos professores, atuam em espaços de ação educativa. Uma terceira e última hipótese diz respeito aos novos papéis impostos pelas reformas educacionais que ampliam as tarefas do professor sem que exista uma compensação salarial adequada. Evangelista e Triches (2014) nomeiam esta prática de reconversão docente. Em conjunto com a desqualificação da formação intelectual dos professores, reforça-se a mão de obra barata, a formação mínima e a pesquisa aplicada à prática imediata.

Deste modo, este artigo está organizado em três tópicos: o primeiro – “A investigação no campo educacional” – problematiza a pedagogia como ciência

comum às licenciaturas, enfatizando que a pesquisa no campo da arte e da educação implica os mesmos critérios de rigor, radicalidade e visão de conjunto de quaisquer outros campos de conhecimento, partilhando assim as concepções das autoras, participantes do projeto Observatório¹. Já o segundo tópico – “Implicações da tríade: artista-professor-pesquisador” – esclarece que os termos artista e arte são denominações historicamente datadas. Nesta perspectiva, busca-se desmistificar a visão de que os artistas vivam à parte das relações capitalistas, ou que não sofram os efeitos do mercado, tanto quanto o professor ou o pesquisador. Finalmente, o terceiro tópico – “Professor de arte, intelectual criador” – analisa as mudanças ocorridas a partir da flexibilização da atividade docente e os desafios postos em razão do inchaço dos papéis demandados na escola. Ainda pretende abordar: quem é o professor, o que faz de um professor um professor, e que razões levam a exigência dessa dupla faceta, artista e professor? Por isso, é central na reflexão desses três tópicos, uma abordagem da arte e da educação como trabalho criador e, a partir daí, uma redefinição do que é considerado pesquisa no campo educacional.

A investigação no campo educacional

O historiador educacional Demerval Saviani ao retomar a concepção de pedagogia como a “teoria científica da educação que busca equacionar a relação educador-educando para orientar o processo de ensino e aprendizagem” (2007, p. 18), lamenta que o debate travado no decorrer dos anos 1970 sobre o caráter amplo da pedagogia, sua epistemologia, função social e área de atuação, qual seja, a formação de professores, tenha cedido lugar nas décadas subsequentes à discussão sobre a reformulação dos cursos de formação de profissionais da educação. Nesta reformulação, argumenta Saviani, prevaleceu o entendimento de que o foco das licenciaturas se dá em torno da docência, ou seja, que as licenciaturas devem formar profissionais para lecionar nas escolas e não, necessariamente, para participar do processo de construção epistemológica da educação, sua teorização e inserção social. Lembremos que a origem grega do termo epistemologia não remete simplesmente a conhecimento, mas ao conhecimento metódico e sistemático, portanto científico. Enquanto campo filosófico, a epistemologia se debruça sobre quais condições uma atividade cognitiva deveria preencher para integrar a esfera do conhecimento científico.

Saviani destaca os prejuízos que os profissionais da educação tiveram a partir da perda da clareza do que seja a pedagogia e conseqüente dano ao não mais se entenderem como um coletivo voltado à teorização educacional. Ao tecer sua análise, Saviani recorre a Genovesi (1984) para fazer uma retomada das etapas históricas da pedagogia e de suas dimensões estruturais a fim de concluir que a pedagogia é uma ciência autônoma. Entre os quesitos que provam a autonomia da pedagogia como ciência, Genovesi cita a linguagem, os métodos e fins próprios, além de um significativo corpo de conhecimentos, experimentações e técnicas. O pesquisador italiano ressalta ainda que a pedagogia não é apenas uma vertente prática, ela vai além, pois oferece modelos formais sobre a formação do indivíduo. Nesta perspectiva, o ato de ensinar faz parte do processo de investigação epistemológica concernente aos profissionais da educação, inclusive aos profissionais de Artes, pois cabe discernir que, embora a atividade artística não seja uma atividade científica, o estudo dos processos cognitivos necessários à contextualização e leitura da obra artística, o são.

Torna-se salutar não perder de vista onde estes dois aspectos da docência em Artes se aproximam e onde se distanciam. Para Plaza (2003, p.40), apesar de ciência e arte terem uma origem comum, seus procedimentos se distanciam enormemente. Ao abordar estes procedimentos, Plaza ressalta que produzir conhecimentos é transformar informações complexas, sejam elas científicas, tecnológicas ou sensíveis, em resultados de um processo de trabalho. “Trata-se de uma intervenção intelectual sobre objetos simbólicos [...] e não de uma transformação da própria realidade observada.” (PLAZA, 2003. p, 38). Cabe ao professor de Artes, enquanto pesquisador, tanto a busca pela elucidação dos processos de trabalho ocorridos no campo do simbólico, quanto a busca de maneiras que equacionem de forma salutar o processo de ensino e aprendizagem destes processos. São diferentes, portanto, os princípios investigativos do artista e do professor. Ocorre que, na contemporaneidade, assinalar e marcar diferenças entre campos tem sido associado à concepção de “obsoleto”, como se a demarcação das diferenças atestasse a negação da complexidade do objeto, das conexões entre campos, ou, para usar termos caros às artes, a negação dos intramuros, das fronteiras, das intersemioses. Não é intenção deste texto defender a impossibilidade de um professor atuar em ambas as esferas, ciência e arte, todavia, é preciso compreendê-las como diferentes

campos de atuação. A pedagogia é uma ciência, embora seu objeto de estudo, as artes, não o sejam.

A pesquisa em ciência é caracterizada pela indagação sobre um objeto codificado em linguagem, sendo que, tanto objeto como linguagem são também investigados e inquiridos a partir de uma metalinguagem. A pesquisa, assim, trata de transmitir informação e conhecimento sobre o objeto pesquisado, requer, portanto, o distanciamento crítico necessário para poder abordar e determinar seu objeto de todos os pontos de vista possíveis. “[...] Para o artista, a arte instala um desarranjo nos hábitos, crenças, expectativas e convenções instituídas como significados estabelecidos” (PLAZA, 2003, p. 43-4).

Uma discussão diz respeito à relevância de um professor que se sinta preparado e estruturado profissionalmente para trabalhar em ambos os campos, a pesquisa artística e a pesquisa pedagógica. Parece-nos bastante crível que tais experiências enriqueçam e repercutam uma na outra. Outra discussão, porém, é partir do pressuposto que o ato criativo seja pedagógico por si, ou vice-versa. Para ambas as situações, necessita-se uma formação que dê conta de conhecimentos específicos e respectiva instrumentalização.

Cumprir questionar o papel que a dicotomia entre licenciatura e bacharelado em artes assume neste processo. Corroboram nesta reflexão, os dados da pesquisa realizada no âmbito do Observatório, por Hillesheim (2013), em relação ao perfil dos pesquisadores que desenvolvem estudos sobre formação de professores de artes, evidenciando que muitos pesquisadores cursaram bacharelado em Artes e depois solicitaram retorno às universidades para cursar licenciatura (ou vice-versa); ou, de forma conceitualmente semelhante à realidade anterior, cursaram bacharelado e na sequência se especializaram em Arte-educação; ou ainda, licenciaram-se em Pedagogia concomitantemente ao bacharelado em Artes Visuais.

Tal oscilação no processo formativo implica o questionamento sobre as razões que levam à transição entre mais de um curso de graduação. Persistem na legislação que regulamenta tais cursos, interpretações ambíguas acerca das peculiaridades destas formações, bacharelado e licenciatura, no que tange à formação de um profissional pesquisador. Segundo parecer CNE/CES nº280, de 2007, o

entendimento do Ministério da Educação sobre as especificidades da graduação em Artes Visuais nas modalidades bacharelado e licenciatura é confuso e equivocado. O relator do processo junto ao Conselho Nacional de Educação, Alex Bolonha Fiúza de Mello, trata criticamente desta diferenciação entre licenciatura e bacharelado ao argumentar que, para o Ministério da Educação, o perfil do bacharel está atrelado ao "artista/pesquisador", enquanto que o licenciado parece prescindir do perfil de pesquisador. O relator conclui que "a formação para a pesquisa num curso de graduação, inclusive na área de Artes, deve ser fomentada em quaisquer modalidades, seja bacharelado, seja licenciatura". (BRASIL, 2007). [Parecer CNE/CES nº 280/2007.]

Logo, longe de refinar o processo formativo, a justificativa para a separação entre bacharelado e licenciatura que integra as Diretrizes Curriculares do curso de Artes Visuais, induziu a uma falsa premissa ao assumir a prerrogativa de pesquisador ao bacharel e excluí-la da formação do licenciado, levando-o à gradativa perda da epistemologia de sua profissão e de seu objeto de estudo, conforme alertou Saviani.

Implicações da tríade: artista-professor-pesquisador

Sobre o exame histórico e crítico das implicações da tríade artista-professor-pesquisador na formação e atuação docente em arte, é imprescindível pensar: que novos conteúdos dão origem e vigor a essa tríade? Que razões levam aos esforços cada vez mais consistentes de se pensar a indissociabilidade entre fazer, ensinar e pesquisar arte? Por que no contexto atual borram-se os limites entre ações artísticas, pedagógicas e investigativas? O que essas três facetas têm em comum?

No fundo, adiantando a análise, é necessário lembrar que, em passado não tão distante, fomentaram-se reflexões sobre quem é o professor, com uma expressiva ênfase na crítica às práticas tradicionais, escolanovistas e tecnicistas, no entanto, a crítica tem permanecido, muitas vezes, restrita ao termo "professor", não se estendendo às concepções de arte e educação, aos objetivos da arte na escola ou à compreensão do seu ensino-aprendizagem e as escolhas de conteúdos. Muitas vezes, esquece-se que as palavras são usadas sem conteúdo claro ou revestidas ora de um conteúdo, ora de outro, a exemplo dos três termos centrais nesse estudo, perdendo-se de vista que são expressões nitidamente marcadas pelo pensamento

de alguém, de uma época e lugar e vinculam-se, de modo transparente ou opaco, a uma posição epistemológica, antropológica ou axiológica, por conseguinte, são determinadas em seu florescimento ou sua maturidade por condições históricas.

É o que nos esclarece Sarah Thornton (2010, p.13), quando afirma que os profissionais que participam do mundo da arte: “artista, marchand, curador, crítico, colecionador e leiloeiro” argumentam “que nem sempre é fácil conciliar as funções, e uma das identidades tende a dominar a visão que os outros têm do que eles fazem” (2010, p.13). Nessa linha, ao tratar sobre os bastidores da arte contemporânea, Sarah Thornton (2015, p.11), se faz uma pergunta: O que é um artista? E entre suas respostas sobressaem expressões que nascem da crítica às velhas dicotomias: “conservadores versus acadêmicos, materialistas versus idealistas, narcisistas versus altruístas, solitários versus colaborativos”.

De acordo com esse debate, podemos enumerar algumas expressões que circulam amplamente, desde a ideia de que o artista é um “modelo de criatividade incomparável para designers de moda, astros pop e até chefs”, até a noção de que é alguém dotado de liberdade invejável, que vive da venda de seus trabalhos ou que se auto intitula um profissional das artes visuais (THORNTON, 2015, p. 12). Guardadas as devidas proporções também são vistos como audaciosos, articuladores, endiabrados, outsiders, que vivem a margem dos padrões sociais hegemônicos e dos comportamentos convencionais.

Sem dúvida, trata-se de denominações historicamente datadas. Nesse cenário, atento à impossibilidade de se reunir sob uma única denominação uma produção artística contemporânea tão diversa, Canclini (1984, p. 26-27) chamou a atenção à multiplicidade de significados por trás do termo arte: forma de representação, conhecimento, transformação da realidade, manifestação ideológica, elaboração imaginária da consciência e das contradições sociais, testemunho ou denúncia, etc. e questionou a universalidade abstrata por trás da pergunta: o que é arte? Para esse autor, esta é uma pergunta etnocêntrica, que toma uma concepção particular como a medida de todas as outras e que desconecta os artistas e as obras das condições sob as quais foram produzidas e recebidas, imaginando-as sempre iguais entre si, na crença de que seus significados independem de classe social ou cultural, de

lugar e tempo. Nessa linha, rompendo com definições metafísicas e universalistas, o estético não é uma essência de certos objetos nem é algo dado na natureza humana, na verdade: “É um modo de relação dos homens com os objetos, cujas características variam segundo as culturas, os modos de produção e as classes sociais”. (CANCLINI, 1984, p.11–12). A pergunta a ser feita, então, pode ser colocada nos seguintes termos: “o que faz de um objeto uma obra de arte e permite diferenciá-los dos demais objetos?” (1984, p. 10).

Arthur Danto (2005), nessa perspectiva também propõe uma interrogação fundamental nesse debate: por que as embalagens de sabão em pó Brillo, a Brillo Box, de Andy Warhol, exposta na galeria é prontamente aceita como arte (Danto diz aceitá-la) e as mesmas nas prateleiras do supermercado não o são? Danto (2005, p. 297), ao tentar explicar isso, admite que:

Como obra de arte, a caixa de Brillo faz mais do que afirmar que é uma caixa de sabão dotada de surpreendentes atributos metafóricos. Ela faz o que toda obra de arte sempre fez: exteriorizar uma maneira de ver o mundo, expressar o interior de um período cultural, oferecendo-se como um espelho para flagrar a consciência dos nossos reis.

Embora possa parecer que só nos resta, então, uma diversidade de obras e artistas, de objetos artísticos distintos dos demais objetos, segundo Danto (2005, p. 296):

O que é interessante e essencial na arte é a capacidade espontânea do artista de nos fazer ver seu modo de ver o mundo – não o mundo como se o quadro fosse uma janela, mas o mundo como nos dá o artista. [...] A grandeza da obra está na grandeza da representação que a obra materializa. Se o estilo é o homem, a grandeza do estilo é a grandeza da pessoa.

Seja como for, não se pode perder de vista que uma visão particular acabou se transformando em mero clichê, desconhecendo-se que a noção romântica de artista ou escritor isolado, desligado da vida tem origem no capitalismo do século XIX e no conseqüente individualismo que lhe dá sustentação. Mas, certamente, ao contrário do que se acredita no senso comum, como bem esclarece Vázquez (1978, p. 84):

O artista está sujeito aos gostos, preferências, ideias e noções estéticas daqueles que influem no mercado. Na medida em que ele produz obras de arte destinadas ao mercado que as absorve, o artista não pode deixar de ceder as exigências desse mercado: elas afetam, com frequência, tanto o conteúdo como a forma de uma obra

de arte, impondo assim limitações ao artista, sufocando-lhe o potencial criador, a individualidade.

Assim, a despeito de diferenças relevantes entre os autores destacados anteriormente, um ponto em comum sobressai, por exemplo, nas reflexões de Thornton e Vázquez. Para ambos é totalmente equivocada a visão de que os artistas tinham ou têm liberdade absoluta para realizar suas criações, de que os produtos de seu trabalho pairam sobre as relações capitalistas ou que não sofram os efeitos do mercado. Para começar, a descrição que Thornton faz do mundo da arte – no livro: O que é um artista? – põe por terra qualquer idealização desse lugar e de seus protagonistas, ou seja, nada mais longe da realidade imaginar que é um paraíso onde convivem harmoniosamente artistas, cuja origem é a classe média baixa, e os ricos investidores no mercado da arte, os curadores, os marchands. Definitivamente não é um mundo democrático e igualitário.

O mundo da arte é organizado conforme interesses comuns, com seus leilões de objetos de arte dispostos como imóveis, é um lugar de circulação de bilionários, a quem não resta mais nada, a não ser estocar arte, que torna as galerias, mais atrativas para os curadores, com seus cargos mais bem remunerados. É um mundo que cresce vertiginosamente e que transforma a arte contemporânea em um investimento muito bom e com uma “maior liquidez” no mercado (THORNTON, 2010). Ainda que por caminhos diferentes, esses autores apontam em uma mesma direção: as condições concretas, históricas, de trabalho do artista, seja ele denominado de gênio distante, marginal ou pesquisador solitário.

O que nos interessa, de fato, ao pensar o artista no contexto atual, é levar às últimas consequências, primeiro, a concepção de arte como trabalho criador, instrumento de emancipação e enriquecimento dos sentidos humanos, em especial da sensibilidade e da imaginação humanas, forma de conhecimento, por consequência de ação sobre a realidade humano-social. Segundo, esclarecer que os produtos da arte não nos revelam a realidade em si, mas a realidade em seu estado humano ou desumano, nesse sentido, cabe ao artista nos ajudar a ver o mundo de novas maneiras, dar forma tangível ao desconhecido, a sentimentos e ideias, refrescar nossa visão. Por meio da arte, os artistas criam versões extraordinárias de objetos ordinários, nesse sentido, as obras de arte têm algum propósito humano, por vezes,

recordar e memorar (GETLEIN, 2008). Por consequência, tão mais rica será a formação do professor e de seus alunos quanto maior for sua riqueza de relações, incluindo-se aí sua proximidade efetiva do mundo da arte, por meio de três caminhos privilegiados: a produção, a pesquisa ou o ensino da arte.

Professor de arte intelectual criador

As políticas públicas como espaço de popularização das ideias neoliberais de educação, as tecnologias como estratégias inerentes à forma hegemônica de trabalho correspondente ao modelo de sociedade capitalista, constituem parte do desmonte da ação intelectual do professor como sujeito de uma práxis criadora. Ou seja, a substituição da força de trabalho intelectual por força de trabalho alienada. Nesse sentido, as reflexões introdutórias apontadas por Saviani (2009) acerca da concepção de pesquisa, tanto no âmbito do bacharelado como da licenciatura, configuram um caminho de resistência.

Embora as tecnologias tenham um potencial transformador, seu uso na escola empobrece-se dia-a-dia com equipamentos de baixa qualidade, precárias condições de trabalho e formação aligeirada, como já abordado por Fonseca da Silva e Schlichta (2015) igualmente pesquisadoras vinculadas ao Observatório. O processo de flexibilização das relações de trabalho alimentam a desqualificação da formação docente, a desvalorização profissional e a substituição da formação cultural por manuais auto instrutivos viabilizados pela indústria do material didático e de conteúdo estereotipado.

Uma análise crítica sobre as especificidades do trabalho do professor e da finalidade da educação, em particular do ensino da arte, e as aproximações com as ações artísticas e investigativas, aponta para uma direção transformadora da ação coletiva dos sujeitos que ampliam, a partir dos conhecimentos da arte e das formas estético-políticas de interação com o mundo.

Para aprofundar a análise partimos de algumas perguntas: quem é o professor, o que faz de um professor um professor, e que razões levam à exigência dessa dupla faceta, artista e professor?

Primeiro, somos sujeitos situados histórica, geográfica, social e politicamente, somos

subjetividade e objetividade, assim nos constituímos professores, conforme Saviani (2009). Mas, compreender-se situado em uma determinada realidade requer um esforço de desnaturalização da atividade de educar; para perceber que o processo educacional é intencional, revestido de características políticas, ideológicas e que se a escola moderna, de um lado universalizou o acesso aos saberes básicos, de outro também uniformizou os corpos criando modos de ser e estar na escola dissociados da intenção política e destituído de classe social.

Segundo, se nos reconhecemos situados, reconhecemos a participação de muitas gerações na construção de objetos de arte da humanidade e ressaltamos a necessidade de democratizar o acesso e a ampliação do conhecimento dessa produção na escola pública, afinal: “A cultura não é outra coisa senão a transformação que o homem opera no meio e os resultados dessa transformação” (SAVIANI, 2009, p. 19). Nesse sentido, em terceiro lugar, antes de valorar os conhecimentos da arte como pertencentes a uma única classe social, é fundamental compreender que os conhecimentos humanos são necessariamente produto humano de acesso livre e incondicional para todas as classes sociais.

A busca da arte e da cultura, no verdadeiro sentido dos termos, envolve o mais alto risco, por ser inseparável do objetivo fundamental da libertação humana, isto é, em relação aos estreitos horizontes culturais e materiais do capital. Portanto, um último aspecto a se evidenciar na formação de professores de artes visuais é o necessário estímulo a sua intelectualidade, que nada mais é do torná-lo rico de necessidades, superando carências históricas, em razão de sua exclusão dos benefícios da arte e da cultura. Pensamos que o educador necessita ocupar-se da arte, pois é fonte inesgotável de possibilidades de humanização, de ampliação do ser humano como ser criador.

Na introdução do livro *Escritos de Artistas*, as organizadoras Ferreira e Cotrim (2006) apontam diferentes impactos da participação dos artistas nos anos 60 e 70 do século XX. Essas demarcações são úteis para se compreender o ensino das artes e a perspectiva de uma proposta aliada ao cenário contemporâneo. As organizadoras mostram como a fala direta do artista sobre seu trabalho busca inicialmente resistir ao discurso do especialista sobre o trabalho do artista. Segundo elas:

Cada período histórico tem assim produzido diferentes escritos de artistas, reveladores tanto das suas condições socioculturais, quanto das transformações da linguagem, e dos modos diversos da sua inscrição na história da arte. Esses inscritos remetem à origem do sentido de criação pessoal, no século XV, com a passagem do “pintor” ao “artista”, do artesanato às “belas-artes”. A apreciação em um âmbito público e o processo de intelectualização do artista estabeleceram novas relações com as obras e com a noção de sua filiação à personalidade do artista (FERREIRA e COTRIM, 2006, p. 11).

Uma hipótese da forte valorização da perspectiva do artista-professor-pesquisador pode justamente calcar-se na ideia de aproximação do processo intelectual ao processo artístico, afinal, o professor, por força dos processos de reconversão e proletarianização, encontra-se destituído de uma formação adensada.

Enfim, por meio do trabalho educativo, o professor de artes visuais, forma direta e intencionalmente, atua como intelectual na realização da humanidade, em especial de seus alunos, que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. É um mediador no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, na apropriação dos saberes elaborados pelo conjunto da humanidade.

Considerações finais

Como se explicitou, as três facetas – artista, professor, pesquisador – emergem de uma formação mergulhada na produção, na pesquisa e na educação estética e cultural que representem legitimamente o mais desenvolvido e atualizado da cultura, da arte e da educação contemporânea. Isso significa que a justaposição dos processos poéticos, educacionais e de pesquisa, por só, não é suficiente para a transformação da educação em arte. Afinal, na sociedade contemporânea, uma sociedade de classes, as condições de formação e aperfeiçoamento assim como as possibilidades de pesquisa e de produção artística ou cultural não são dadas a todos por igual.

Considerando então essas premissas, em primeiro lugar, é preciso ter em conta que as concepções de arte e artista, ensino e pesquisa não são independentes das condições materiais de existência do professor, seja ele também artista ou

pesquisador. Além disso, a concepção de arte como trabalho criador, estendendo-a ao entendimento do que é pesquisa e do que é educação, é o traço que distingue a formação como exercício permanente de emancipação do professor.

É importante, no entanto, outras condições materiais como: salas de aula, bibliotecas, salas de exposição, de concertos, de teatro, em quantidade e qualidade à altura da formação plena do professor sejam igualmente contempladas.

Por consequência, é necessário aprofundar a formação do professor de artes visuais como especialista de sua área e das condições que a produzem, tanto do ponto de vista material, quanto do ponto de vista intelectual. Não podemos desconsiderar que a formação pedagógica, como aponta o primeiro tópico deste estudo, articula-se a uma concepção de prática transformadora ou práxis e ao domínio dos conhecimentos das Artes Visuais, essenciais para a mudança do cenário em que estamos imersos.

Outra dimensão, não menos importante, é a de que o professor sozinho não transforma a realidade, nem ao menos consegue resistir ao conjunto de políticas públicas impostas à sua prática. Mudar a realidade é um ato que necessita da força intelectual coletiva dos professores, por isso o *Observatório da Formação de Professores de Artes Visuais* e suas pesquisas, colocam-se nesse movimento, configurando-se como um dos caminhos para desvelar a situação real do contexto das licenciaturas em Artes Visuais no Brasil.

Notas

¹ Observatório da Formação de Professores no âmbito do Ensino de Artes Visuais: Estudos comparados Brasil e Argentina.

Referências

CANCLINI, N. G. *A socialização da arte: teoria e prática na América Latina*. São Paulo: Cultrix, 1984.

DANTO, A. *A transfiguração do lugar-comum: uma filosofia da arte*. São Paulo: Cosac Naify, 2005.

EVANGELISTA, O.; TRICHES, J. *Professor: a profissão que pode mudar um país?*. In: Olinda Evangelista. (Org.). *O que revelam os slogans na política educacional*. 1ed. Araraquara - SP: Junqueira e Marin, 2014, v. 1, p. 47-82.

FERREIRA, G. E COTRIM, C. (Orgs.). *Escritos de Artistas: anos 60 e 70*. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

FONSECA da SILVA, M. C. R.; SCHILICHITA, C. A. B. D. . *Laptop na escola: das tecnologias às imagens na sala de aula*. In: *37a. Reunião Nacional da Anped: Plano Nacional de Educação*, 2015, Florianópolis. *Anais da 37a. Reunião da Anped - Tema Plano Nacional de Educação: tensões e perspectivas para a educação pública brasileira*. Florianópolis: Editora UFSC, 2015. p. 01-18.

FONSECA da SILVA, M. C. R.. *Formação de professores de arte e perspectivas de atuação política*. In: *III 3º Simpósio da Licenciatura em Arte Visuais da FAP e 2º ENREFAEB Sul, 2010*, Curitiba - Pr. *Anais do Anais do 3º Simpósio da Licenciatura em Arte Visuais da FAP e 2º ENREFAEB Sul*. Curitiba - Pr: Editora FAP, 2010. v. III. p. 01-014.

GENOVESI, G. *Pedagogía, dall'empiria verso la scienza*. Bologna: Pitagora, 1999.

GETLEIN, M. *Living with art*. 8 ed. New York, NY: Mc Graw Hill, 2008.

HILLESHEIM, G.B.D. *Um olhar para as pesquisas que abordam a formação de professores de artes visuais: caminhos percorridos e a percorrer*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Artes Visuais da UDESC. Florianópolis, 2013.

PLAZA, J. *Arte/Ciência: uma consciência*. Revista ARS. v. 1, n. 1 (2003).

SAVIANI, Demerval. *Educação: do senso comum*

nea).

_____. *Epistemologia e Teorias da Educação no Brasil*. Revista Pro-Posições. v. 18, n. 1 (52) - jan./abr. 2007.

THORNTON, S. *O que é um artista?: nos bastidores da arte contemporânea com Ai Weiwei, Marina Abramovic, Jeff Koons, Maurizio Catelan e outros*. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.

_____. *Sete dias no mundo da arte: bastidores, tramas e intrigas de um mercado milionário*. Rio de Janeiro, 2010.

VÁZQUEZ, A. S. *As Idéias Estéticas de Marx*. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

Consuelo Alcioni Borba Duarte Schlichta

Doutora em História e Mestre em Educação pela UFPR. Professora de Fundamentos do Ensino da Arte e Oficina de Desenho, do Curso de Licenciatura e Bacharelado em Artes Visuais, do Departamento de Artes, Setor de Ciências Humanas Letras e Artes, da Universidade Federal do Paraná. Membro do Grupo de Pesquisa Educação, Arte e Inclusão (GPAI) e do Projeto Observatório da Formação de Professores no Âmbito do Ensino de Artes: Estudos Comparados Brasil e Argentina.

Giovana Bianca Hillesheim

Professora do Instituto Federal de Santa Catarina. Mestre e doutoranda em Artes Visuais no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade do Estado de Santa Catarina/UDESC. Membro do Grupo de Pesquisa Educação, Arte e Inclusão (GPAI) e do Projeto Observatório da Formação de Professores no Âmbito do Ensino de Artes: Estudos Comparados Brasil e Argentina.

Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva

Professora doutora da UDESC no departamento de Artes Visuais, no PPGAV e no PPGE. Atualmente exerce a coordenação do Laboratório Interdisciplinar de Formação de Professores (LIFE), também coordena o Projeto de Pesquisa em Rede Observatório da Formação de Professores no Âmbito do Ensino de Artes: Estudos Comparados Brasil e Argentina. Participa da Rede LAIFOPA – Rede Latino Americana de Investigadores sobre a Formação de Professores de Artes. Membro do GPAI.