

## O ENSINO DE ARTES VISUAIS EM FORTALEZA: OPINIÕES E ANSEIOS DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL

**Gilberto Andrade Machado, Prof. Dr.**

Instituto Federal do Ceará - IFCE, *campus* Fortaleza  
Curso de Licenciatura em Artes Visuais  
gilmach@ifce.edu.br

**Antonio Aricles Cassiano da Costa**

Instituto Federal do Ceará – IFCE, *campus* Fortaleza  
Curso de Licenciatura em Artes Visuais  
Rua Antonio Araújo Vieira – 176, Alto São João -  
Pacatuba  
aryclenesvip@yahoo.com.br

**Mírian Soares Rocha,**

Instituto Federal do Ceará - IFCE,  
*campus* Fortaleza  
Curso de Licenciatura em Artes Visuais  
Rua J.J. Dourado-362, Centro - Beberibe  
mirian\_scorpion@hotmail.com

### RESUMO

O artigo analisa algumas práticas pedagógicas de professores de arte no ensino fundamental de Fortaleza. Essas práticas estão vinculadas à formação do professor e se destacam nas suas ações cotidianas. Tem como objetivo analisar o tratamento que o professor dá à disciplina, a seus conteúdos e aos modos de ensino. Os dados da pesquisa foram coletados em entrevistas realizadas por alunos do 2º semestre (2009.1) do curso de Licenciatura em Artes Visuais do Instituto Federal do Ceará – IFCE, na disciplina História do ensino das artes visuais no Brasil. A riqueza do material coletado ultrapassa as limitações deste estudo, portanto, esta é primeira fase da análise, que associa diferentes práticas: a pesquisa qualitativa, em especial, pesquisa bibliográfica e a documental. Articular o referencial teórico e o material empírico tem sido o grande desafio para uma interpretação coerente do fenômeno estudado. Em decorrência disso as análises aqui evidenciadas reforçam a necessidade de se explorar com mais detalhes a qualificação dos professores que já trabalham com artes visuais, mas que não têm formação específica.

**Palavras-Chave:** Artes visuais. Práticas pedagógicas. Ensino de arte.

### ABSTRACT

*The article examines some pedagogical practices of art teachers in elementary school in Fortaleza. These practices are linked to teacher training and excel in their daily actions. Aims to analyze the treatment that the teacher gives the discipline, its contents and ways of teaching. The survey data were collected in interviews conducted by students in the 2nd half (2009.1)'s Degree in Visual Arts at the Federal Institute of Ceara - IFCE, History of education in the discipline of visual arts in Brazil. The wealth of material collected beyond the limitations of this study, therefore, this is the first step of analysis, link to different practices: qualitative research, in particular, literature and documents. Articulate the theoretical and empirical material has been a big challenge for a coherent understanding of the phenomenon. As a result the analysis demonstrated here reinforces the need to explore in more detail the qualifications of teachers already working with visual arts, but have no specific training.*

**Keywords:** Visual arts. Teaching practices. Teaching art.

### INTRODUÇÃO

Este artigo tem como foco alguns aspectos do tratamento dado pelo professor de Arte do ensino fundamental (do 5º ao 9º ano) a essa disciplina, em especial, ao conteúdo de as artes visuais, a partir dos relatos de experiências de alguns professores de Fortaleza.

No decorrer das últimas cinco décadas, a criação de políticas nacionais de ensino voltadas para a arte na escola é decorrente das tentativas de se cumprir a LDB N°5692/71 [1] que tornou obrigatório o ensino da Educação Artística e a LDB N°9.394/96 [2] que determinou o ensino de Arte como componente curricular obrigatório em todos os níveis de ensino da Educação Básica. Embora entre a primeira e a segunda lei haja um intervalo de 25 anos, não se podem generalizar recuos ou avanços dessas políticas, sem considerar os aspectos sócioeconômicos das distintas regiões do país. Essas políticas, no Brasil, sinalizam da parte do poder público, o início de uma valorização do ensino de arte, no entanto, observa-se que nem o reconhecimento nem a obrigatoriedade são suficientes para garantir a qualidade desse ensino.

Nóvoa (1995) [3] questiona como a atuação profissional e as histórias de vida dos professores ganharam relevância nas investigações educacionais contemporâneas. Para tanto, articula dimensões pessoais e profissionais dos professores como abordagem para a discussão pedagógica. Também Tardif (2002, p. 69) [4] enfatiza a observação da história da vida pessoal como um fator importante na construção das práticas pedagógicas dos professores e afirma que “uma parte importante da competência profissional dos professores tem raízes em sua história de vida.” Embora Fusari e Ferraz (1992) apud Biasoli (1999, p.107) [5] afirmem que “o sucesso de um processo transformador no ensino da arte depende do professor”, é importante ressaltar que a formação de professores de arte continua sendo feita de modo precário, portanto é incoerente atribuir só ao professor o sucesso ou o fracasso do ensino dessa disciplina. Assim, conhecer as experiências, bem como as necessidades desses profissionais, em suas vivências no cotidiano o ensino da arte, poderá servir como norte para o tão almejado sucesso desse ensino.

Esta pesquisa utilizou entrevistas do banco de dados da disciplina História do Ensino das Artes Visuais no Brasil, do curso de Licenciatura em Artes Visuais do IFCE. Esse banco de dados é alimentado semestralmente pelos alunos da disciplina que entrevistam professores do ensino fundamental a respeito de suas experiências profissionais. As entrevistas seguem um roteiro semiestruturado, que permite aos entrevistadores fazer as adaptações necessárias ao perfil do entrevistado. Aprofundam-se discussões sobre as memórias da formação escolar, acadêmica e profissional; os dados sobre a prática pedagógica; o cotidiano da sala de aula; a formação de professores de arte ontem e hoje; as condições de trabalho e desenvolvimento profissional, entre outras.

A amostra selecionada, a princípio, foi de 12 entrevistas realizadas no primeiro semestre de 2009. No entanto, durante a leitura inicial dos dados coletados, detectou-se estarem incluídos professores que atuavam no ensino superior, em cursos profissionalizantes ou contextos educativos não formais. Excluído esse contingente, a amostra ficou reduzida a apenas seis professores que, de fato, atuavam no ensino fundamental. Verificou-se que algumas equipes não seguiram o roteiro estabelecido para a entrevista, pois muitas transcrições apresentavam cortes, e algumas falas foram reduzidas ou suprimidas conforme a

organização da equipe que coletou as informações. Em vista disso, decorre a necessidade de se consultarem também os arquivos audiovisuais e localizar o que fora interrompido no texto. Cada entrevistado, sendo cinco homens e uma mulher numa faixa etária entre 24 e 65 anos e tempo de serviço de 2 a 10 anos, foi identificado por um número com o propósito de lhes resguardar a identidade.

## 2 A FORMAÇÃO ACADÊMICA E O COTIDIANO ESCOLAR.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB 5692/71 [1] o ensino de arte foi incluído no currículo escolar como atividade por meio da disciplina de Educação Artística. No entanto, essa disciplina era vista como inferior ou desnecessária como comentam (FUSARI e FERRAZ, 2001, p.41-42) [6] sobre os documentos oficiais, como o Parecer N°540/77, que “[...] não é uma matéria, mas uma área bastante generosa e sem contornos fixos, flutuando ao sabor das tendências e dos interesses [...]”. Também os estudos de Linhares (1999) [7] e Machado (2008) [8] sobre a atuação de professores de Educação Artística em Fortaleza coincidem com a opinião de que a disciplina se traduzia em atividades recreativas e extracurriculares na maioria das escolas públicas e privadas da cidade.

Todos os professores recordaram das aulas de Educação Artística, descrevendo-as como aulas recreativas e desprovidas de reflexão:

*[...] Na primeira, segunda, terceira série, não havia aulas de arte, havia Educação Artística [...] quando eu passei pra quinta série começou o sistema de TV<sup>1</sup>, que era pelo Estado. [...], o que a gente produzia mesmo era pouquíssimo, porque não se dava muito valor ao ensino de arte realmente.*  
(Professor nº 1)

Ao discutir o ensino de Arte, Barbosa (2002) [9] comenta que ao longo de sua experiência tem visto que as artes visuais ainda estão sendo ensinadas como desenho geométrico, seguindo a tradição positivista, ou continuam a ser utilizadas

<sup>1</sup> FARIAS, 2000 [10]. Comenta que as disciplinas de Inglês, Educação Religiosa, Educação Artística, Educação Física, Matemática, Geografia e História eram apresentadas em emissões de televisão, complementadas por materiais impressos e pela ação, em sala de aula, do orientador de aprendizagem polivalente, que deveria conduzir e dinamizar as aulas de todas as disciplinas. As emissões duraram até o ano de 1997.

principalmente nas datas comemorativas, na produção de presentes muitas vezes estereotipados para o dia das mães ou dos pais. Nas narrativas dos entrevistados o ensino de Arte ainda é relegado ao segundo plano no contexto escolar, muitas vezes restringindo-se a mera atividade de decoração das festas do calendário, limitando o fazer artístico ao restrito ensino de técnicas desprovidas de reflexão.

*[...] mas eu vejo as artes muito voltadas para festas do calendário escolar, Dia das Mães, Dia da Pátria, Dia do Índio... Elas ilustram esse calendário comemorativo e não trazem em si uma proposta de vivência artística.*

(Professor nº2)

*Tem escola que faz aquela coisa muito mecânica, que arte é para fazer festa, se utiliza ainda o professor de arte como aquele que organiza, faz decoração, faz o teatro, faz a dança [...]*

(Professor nº3)

Hoje o ensino de Arte nas escolas é obrigatório, no entanto, no Ceará, a criação de cursos de Licenciatura em Artes Visuais é recente e em consequência disso há poucos professores formados nessa linguagem atuando nas escolas, sejam públicas ou privadas.

Por consequência, as aulas de arte, na maioria das vezes são assumidas por profissionais de outras áreas, ou até mesmo, sem formação acadêmica, sendo um dos critérios para a lotação, a habilidade artística que alguns professores apresentam, ou a disponibilidade de carga horária, como relatou um professor.

*Na maioria das vezes, os professores de arte não têm a formação acadêmica. Eles são formados em Letras/Literatura, e por apresentar alguma aptidão para a disciplina eles são lotados nessa área. Na minha escola, por opção da direção fui convidada para lecionar arte. Eu aceitei mesmo sem ter formação acadêmica.*

(Professor nº6)

No decorrer da trajetória profissional destes educadores, observa-se que na vida de alguns deles a opção pela formação acadêmica em arte e o ensino de arte, não eram a princípio uma prioridade.

*[...] terminando o terceiro ano do ensino médio, um professor de literatura falou que existia um curso de artes plásticas. Antes eu queria muito me formar em Biologia, mas,*

*acabei não sendo aprovado no vestibular para este curso. Não insisti mais, então fiz artes plásticas.*

(Professor nº 1)

*Eu acho que todo artista quando entra numa escola de arte normalmente ele fica sonhando em ser um artista famoso, ter um ateliê, fazer exposições em galerias, viver e ter a sua sobrevivência da arte. Mas é um caminho mais árduo, do que qualquer outra profissão, porque ele tem que se dedicar para ter seu trabalho reconhecido. [...] Ainda mais numa escola de arte com inclinações contemporâneas, você não tem como vender o seu trabalho. Enfim todas essas coisas que todo mundo já sabe. E você partindo para o ensino, sendo professor de arte você pode fazer paralelamente a sua pesquisa.*

(Professor nº 5)

Os professores que tiveram uma formação acadêmica em arte se mostraram satisfeitos com a influência desta em suas práticas pedagógicas. Independente da época em que se graduaram, é notável em suas falas a importância da vivência artística como pressuposto para a prática docente em artes.

*[...] fico muito feliz por ter feito o Curso de Artes Plásticas, ele tem influenciado bastante na minha vida profissional. [...] Algumas coisas que utilizo em sala de aula, são produzidas por mim. E os meninos gostam muito disso. Acho que se os professores comessem a mostrar as coisas que eles produzem em sala de aula, seria interessante [...].*

(Professor nº 1)

*[...] eu tenho um curso de Educação Artística que na época formava professores polivalentes para ensinar teatro, música, enfim, aquela experiência brasileira. Essa ideia de integração é muito legal para qualquer professor de arte [...] sob esse ponto de vista o curso de Educação Artística foi até interessante.*

(Professor nº 1)

Ainda que a formação acadêmica específica em arte não se tenha realizado, destaca-se que o “vir a ser professor de arte” aconteceu por consequência de uma prática anterior, relacionada a atividades artísticas desenvolvidas pelos mesmos. No entendimento de Machado (2006) [11] ser artista é pressuposto para a atuação docente, “[...] sem a vivência artística é muito difícil ensinar arte [...]”. A experiência artística de cada professor faz um

diferencial nos modos de compreender e ensinar esta disciplina”.

No cotidiano escolar, o aluno que apresenta alguma habilidade artística ainda é visto como portador de um dom divino concedido a poucos. Essa crença permite um tratamento diferenciado a estes alunos no ambiente escolar, colocando-os como referencial para que os outros os sigam ou apenas se contentem por não portarem certas habilidades. Sobre isso um professor comentou

*[...] normalmente aquele aluno que tem o chamado talento, aquele que desenha bem, faz uma paisagem que é uma fotografia, faz um retrato. O professor tem que tomar cuidado com isso, porque todo mundo tem a sua potencialidade, seus limites, as suas capacidades e o professor precisa valorizar todos os alunos. (Professor nº 5)*

Deflagra-se aqui a pouca atenção dada às concepções do ensino de arte e a importância do debate curricular na formação de professores. Hernandez (2000, p.86) [12] comenta alguns mitos que justificam determinadas habilidades, seja nas ciências ou nas artes, como um dom ou talento individual. Dentre eles, destaca a crença de que “[...] quem não tiver o dom do gênio (de genes) não poderá chegar à categoria de artista.” Esse pensamento contribui para distorcer o papel da arte na educação, restringindo a função desse ensino ao papel de formar artistas.

É consenso entre os professores que os objetivos do ensino da arte na escola não podem ser voltados para a formação de artistas, mas para levar os alunos a refletir sobre eles mesmos e sobre a sociedade em que vivem.

*[...] não é formar artistas, ou atores, ou formar dançarinos, mas, pelo menos sensibilizar esses alunos para esse mundo das artes que é algo tão próximo [...] Por isso os trabalhos que faço em sala de aula muitas vezes não estão ligados apenas às artes visuais. Tento discutir com elas as problemáticas sociais [...]. (Professor nº 1)*

*Sobre as metas das atividades artísticas e o que elas possibilitam na formação dos indivíduos, eu vejo seres humanos que buscam uma estética não só visual, mas uma forma própria [...] para entender o mundo e o outro. (Professor nº 2)*

Outro aspecto apontado pelos professores no cotidiano escolar foi a desvalorização do ensino de Arte que, na opinião de Biasoli (1999), [5] é

consequência da herança cultural de nossa colonização. A autora destaca a influência de dois fatores que dão continuidade a essa desvalorização: o político e o conceitual. O primeiro que é a classe dirigente - que determina e orienta a vida educacional -, age com descaso e preconceito em relação ao ensino da arte nas escolas; e o segundo que despreza a arte como área de conhecimento. Muitas vezes, até mesmo os próprios professores de arte agem desse modo. Se o professor compreender a arte como área específica de conhecimento, dominar os conteúdos dessa área, direcionando a sua ação teórica-prática e estética para uma concepção de arte embasada de consistentes propostas pedagógicas, não haverá aqueles obstáculos que tanto dificultam a prática educativa em arte, argumenta a autora. Mas, não basta compreender e dominar conteúdos específicos, os professores também lidam com a desvalorização do ensino da arte por parte dos diretores e coordenadores das escolas.

*Se você quer fazer um projeto, uma exposição [...] e não tem apoio dos superiores, da direção, da coordenação, fica complicado desenvolver um trabalho consistente [...] Eu acho que eles deveriam dá uma importância maior ao ensino de arte. [...]. (Professor nº 1)*

*Eu sempre tive uma personalidade meio independente, mesmo assim consegui fazer trabalhos em escolas que tinham diretores limitados na compreensão da função da arte na formação da criança e do adolescente. (Professor nº 5)*

Esse discurso de que a disciplina Arte não é um assunto sério ainda é muito evidente no senso comum, aliás, não só arte, mas também as disciplinas que não oferecem uma aplicabilidade direta para concursos como o vestibular e outros fins são tratadas como acessório da educação. De modo geral os professores de arte reclamaram da reduzida carga horária destinada à disciplina.

*O professor precisa trabalhar conteúdos e às vezes falta tempo para atividades lúdicas, quero dizer a prática. Eu trabalho dança na teoria, mas tenho pouco tempo para trabalhar a dança na prática. [...] Geralmente a disciplina Arte tem uma carga horária pequena, na escola particular e na pública. (Professor nº 3)*

Na maioria das escolas públicas há uma maior dificuldade de se conseguir materiais para as atividades práticas.

*Tem alunos na prefeitura que vão para a escola porque tem a merenda. Como eu vou cobrar desse aluno a compra de algum material se na maioria das vezes ele não tem condições de trazer o mínimo: caderno e lápis? [...] Acabo utilizando outros materiais disponíveis para poder realizar os trabalhos. (Professor nº1)*

Contudo em algumas escolas particulares:

*Já na escola particular às vezes se torna mais fácil. Você já faz uma lista pedindo todo o material do ano e eles acabam adquirindo. (Professor nº1)*

Enquanto alguns professores defenderam a ideia de ser essencial ter materiais adequados para mediar a concretização do ensino, outros pensam que o material não é tão importante

*Não importa para mim que eles conheçam pincel, caneta, tela. O que importa é que eles aprendam a pensar [...] ensinar as crianças a trabalhar dentro de uma lógica cultural, vê o passado, compreender a ética do viver e do conviver não sai caro. Sairia caro se eu fosse trabalhar com tintinha, com florzinha, com papelzinho, com tesourinha, sabe?! (Professor nº4)*

*Eu acho que material é sempre material, o mais importante é você ter aquela estrutura de conhecimento e experiência para não fazer uma coisa banal. (Professor nº5)*

Os professores foram unânimes em afirmar que as escolas em geral não dispõem de um bom espaço físico para a realização das aulas de Arte.

*A desvantagem ainda é a ausência de uma infraestrutura mais adequada. [...]lida-se muito com a questão dos gastos e custos. Se a gente tivesse o dobro de verbas para trabalhar com isso, poderia ter uma qualidade muito melhor no produto final. (Professor nº2)*

*Muitas vezes as aulas de Arte não podem ser executadas porque o espaço físico não permite. (Professor nº6)*

O descaso pelo espaço físico e pelos materiais adequados para o ensino de arte reflete o tratamento que as instituições e seus gestores dão à disciplina. Em algumas escolas particulares, esse ensino é tão precário quanto nas escolas públicas, ou não existe. Em outras escolas particulares, a disciplina Arte configura-se como atrativo para

atividades extracurriculares, opcional para os que podem pagar por elas.

### 3 A AUSÊNCIA DE UM CURRÍCULO PARA ARTES

Barbosa (2002, p 14) [9] propõe que o papel dos poderes públicos não seja só o de reservarem um lugar para arte no currículo escolar, mas também “propiciar meios para que os professores desenvolvam a capacidade de compreender, conceber e fruir arte”, porque sem a vivência em arte por parte dos professores nenhuma teoria de arte-educação será reconstrutora.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais PCN/Arte (1998,p.43) [13] têm o objetivo de orientar o professor na sua ação educativa e na elaboração de seus programas curriculares. Esse documento apresenta uma proposta muito abrangente englobando os conteúdos das linguagens de artes visuais, teatro, dança e música para as séries iniciais do Ensino Fundamental, porém, não chega a apresentar um conteúdo programático para o 6º, 7º, 8º e 9º anos, apenas orienta que o conhecimento artístico seja norteado em três eixos: produção, fruição e reflexão.

*[...] situa-se a área de Arte dentro dos Parâmetros Curriculares Nacionais como um tipo de conhecimento que envolve tanto a experiência de apropriação de produtos artísticos quanto o desenvolvimento da competência de configurar significações através da realização de formas artísticas. Ou seja, entende-se que aprender arte envolve não apenas uma atividade de produção artística pelos alunos, mas também a conquista da significação do que fazem, através do desenvolvimento da percepção estética, alimentada pelo contato com o fenômeno artístico visto como objeto de cultura através da história e como conjunto organizado de relações formais. É importante que os alunos compreendam o sentido do fazer artístico ; que suas experiências de desenhar, cantar, dançar ou dramatizar não são atividades que visam distraí-los da "séria" das outras disciplinas. Ao fazer e conhecer arte o aluno percorre trajetórias de aprendizagem que propiciam conhecimentos específicos sobre sua relação com o mundo. Além disso, desenvolvem potencialidades que podem alicerçar a consciência do seu lugar no mundo e que também contribuem inegavelmente para sua apreensão significativa dos conteúdos das outras disciplinas do currículo.*

Como se nota, os PCN não orientam algo fechado “um currículo mínimo comum ou um conjunto de conteúdos obrigatórios, mas sim uma proposta aberta e flexível.” (BIASOLI, 1999) [5]. Delegam às escolas e aos professores a responsabilidade de selecionar, ordenar e aplicar os conteúdos de arte, ou seja, estruturar os seus próprios programas curriculares. Esse desafio se reflete no cotidiano dos professores

*[...] não existe um padrão de ensinar Arte na escola, algumas trabalham de um jeito outras trabalham de outro, dão aula de música, outras dão aula de artes visuais ou adotam o teatro. (Professor nº1)*

*Eu não sabia o que ensinar e nem como ensinar em cada série. As escolas do município não têm uma grade curricular para Arte, então fica muito da própria iniciativa do professor. [...] eu uso um pouco da parte teórica, que pesquiso em livros, internet, da minha própria experiência e da troca de materiais com outros professores de Arte. (Professor nº6)*

Fusari e Ferraz (2001) [6] explicam que a ausência desse conjunto de conteúdos de Arte sistematizado, leva em conta a diversidade cultural que temos no Brasil, comentando que a proposta dos PCN de Arte é a de que as manifestações culturais locais devam mobilizar tanto professor quanto escola para a escolha dos conteúdos escolares em Arte, levando em conta que esses conteúdos precisam ser significativos para a formação do cidadão contemporâneo.

Se, por um lado essa liberdade de organização de conteúdos permite diálogos e transversalidades em várias áreas do conhecimento, a armadilha da polivalência acena como ação mais eficaz no cotidiano escolar. Embora o conceito e a prática da polivalência sejam rejeitados por consenso, na maioria das escolas do país, muitos professores não se dão conta das práticas reiterativas que repassam sem muita preocupação com os processos de aprendizagem em Arte.

Com a ausência de um material didático sistematizado nas escolas, os professores findam montando seu próprio conteúdo programático de Arte, muitas vezes, privilegiando a linguagem das artes visuais, ou porque eles dominam melhor ou porque dispõem de mais informações didáticas. Por, muitas vezes não terem oportunidade de discutir com outros professores da área, por não estarem inteirados das propostas do ensino de Arte e, principalmente, por não refletirem sobre o

sentido dele na contemporaneidade, muitos professores desconhecem conceitos e teorias para embasar suas práticas pedagógicas.

*Eu ainda estou formando o meu material didático [...] catálogos, folders, pranchas e o que eu posso comprar eu compro para melhorar as aulas. Eu dou aula com esses materiais, com vídeos, com imagens de slides, enfim trabalho bastante com isso. (Professor nº1)*

*Para as aulas de artes plásticas no semestre eu vou trabalhar com desenho de luz e sombra, então o planejamento é feito com base nas tarefas que eu quero que eles desempenhem [...]. Há variações de um ano para o outro, quando a gente pesquisa pode buscar variações dentro do mesmo tema para não ficar monótono. (Professor nº2)*

Os entrevistados reconhecem a importância do PCN/Arte no sentido do fortalecimento e da presença do ensino de arte na escola. É preciso lembrar, no entanto, que a efetivação das propostas do PCN/Arte depende da utilização destas na prática escolar, e para os professores ainda há dúvidas sobre o que é proposto e o que é realmente possível efetivar.

*Como deveria ser a formação de um arte-educador? Trabalhar essas disciplinas: teatro, música... de acordo com os PCN para que os meninos possam vivenciar um pouco disso? (Professor nº1)*

Então como os professores tentam efetivá-las?

*A questão das linguagens é complicada. Nem sempre você domina as quatro linguagens ou você tem formação em uma e nas outras, você apenas tem conhecimento superficial. No meu caso, tenho mais vivências em artes visuais. A música, o teatro, eu procuro suprir essa necessidade dos alunos, mas de modo muito limitado. A faculdade não nos dá essa formação. (Professor nº6)*

Tourinho (2002, p.30) [14] diz que é muito possível que dentre as propostas dos PCN/Arte, poucas saiam do papel. “Historicamente e socialmente conservadoras, pedagogicamente megalômanas, e culturalmente demagógicas [...] um grande número das propostas que ali estão, fazem efeito, mas não levam a efeito aquilo que propõe.”

Percebe-se que a formação do professor de Arte está em constante construção e sua formação não se limita apenas à academia, mas na reflexão das experiências vivenciadas no cotidiano escolar. Biasoli (1999, p.127) [5] questiona como esses profissionais aprendem a ensinar para assumir o papel de professor e sobre a concepção do professor como agente de seu próprio desenvolvimento, desempenhando um papel ativo na formulação de seu trabalho, elementos fundamentais para a constante construção da prática pedagógica.

*Na área de artes eu participei de alguns seminários, tudo muito superficial. Mas formação acadêmica em artes eu não tenho. Tudo veio ao longo das experiências e vamos dizer assim, um pouco de aptidão que eu tenho para essa área. Desenho um pouco. Pinto um pouco. Aprendi a gostar de pintar, entendo um pouco de música e fiz por nove anos canto coral e tenho muito pouca experiência teatro.*  
(Professor nº6)

Martins (2002,p.55) [15] levanta alguns questionamentos tais como: “Os professores são fruidores de arte? Visitam exposições, assistem a espetáculos e a concertos, visitam as feiras populares? Somos contemporâneos de nosso tempo? Os alunos falam de si com seus trabalhos, ou falam apenas do artista que estudam? Qual o espaço de diálogo entre eles? Por que escolho um artista e não outro? Por que elejo um determinado texto dramático, ou determinada música? Ou determinado instrumento”.

Os questionamentos da autora ressoam nas vivências dos professores de Fortaleza. Os entrevistados acreditam que uma das chaves para a mudança do ensino de arte esteja no aprimoramento da formação do professor e na reflexão sobre o sentido do ensino de arte na escola.

*[...] Quem vai dá aula de matemática tem que saber muito de matemática, quem vai dá aula de Arte é só saber colar desenhar que já é professor? Não. Então o preparo do professor de Arte é igual a qualquer outro professor. Pesquisar, ler sobre esses conteúdos, esses objetivos é necessário para quem vai ensinar criança, adolescente e mais tarde para um adulto também.*  
(Professor nº5)

Segundo Tardif ( 2002. p. 56-57) [4] com o passar do tempo o professor “vai-se tornando - aos seus

próprios olhos e aos olhos dos outros - um professor, com sua cultura, seus *ethos*, suas idéias, suas funções, seus interesses, etc.” Assim, trabalhar como professor não é somente realizar um trabalho, mas também fazer alguma coisa de si mesmo, modificando a identidade do próprio sujeito que ensina. A identidade deste profissional carrega as marcas das suas próprias atividades, das suas concepções de arte, de educação e de ensino de Arte que estão estampados no seu cotidiano escolar.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constata-se nas experiências de alguns professores a ideia da arte como conhecimento cujas atividades são providas de reflexão, no entanto são atividades pontuais que se destacam como evento e não como metodologia de ensino. Embora comentem referências de documentos oficiais como os PCN, os professores das redes pública e privada persistem numa ideia de ensino polivalente em Arte. A maioria dos entrevistados reclama da ausência de uma formação continuada em Arte, na cidade, que lhes permitisse aprofundar conceitos e práticas artísticas. Essas contingências interferem nas práticas pedagógicas em Arte incidindo na desvalorização da disciplina, acirrando dificuldades na condução de um ensino sistematizado.

Certamente é preciso ressignificar a arte e seu ensino na contemporaneidade. Assim, acredita-se que a chave para a grande mudança no ensino de Arte esteja no aprimoramento da formação do professor de Arte, seja tal aprimoramento acadêmico ou não. O que importa é que essa formação proporcione meios para que os profissionais sejam autônomos para fazer suas escolhas didáticas e colocá-las em práticas.

Seria a formação acadêmica em arte a única solução a médio e longo prazo? E enquanto isso não acontece, o que se pode fazer para trabalhar as questões conceituais, técnicas e curriculares do ensino de Arte?

Em Fortaleza alguns cursos de licenciatura em Música, Teatro e Artes Visuais já estão em pleno desenvolvimento. Aos poucos, jovens professores estão se familiarizando com os diversos contextos escolares. No entanto, outras iniciativas precisam ser empreendidas, no sentido de qualificar os professores que já trabalham com a disciplina, mas que não têm formação específica. É, também, preciso que haja incentivo da parte das secretarias de educação do município e do estado para qualificar seus docentes. Não podemos negar que há políticas de incentivo aos cidadãos de Fortaleza

a frequentarem os equipamentos públicos destinados à exibição das diferentes linguagens artísticas. Entretanto, se existem políticas públicas específicas para o ensino de Arte em Fortaleza, elas estão invisíveis.

Esta pesquisa contou com o apoio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico PIBIC/CNPq e do PIBIC/IFCE.

## REFERÊNCIAS

- [1] BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura. Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus – **Educação Artística; leis e pareceres**. Brasília, 1981.
- [2] BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.
- [3] NÓVOA, António. (Org.) **Vida de Professores** Porto: Porto Editora. Lda., 1995.
- [4] TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002
- [5] BIASOLI, Carmem Lúcia Abadie. **A formação do professor de arte: do ensaio... a encenação**. Campinas, SP: Papirus, 1999
- [6] FUSARI, Maria Felismina de Rezende e. FERRAZ, Maria Heloiza Correa de Toledo. **Arte na Educação Escolar**. São Paulo: Cortez, 2001.
- [7] LINHARES, A. M. B. **O tortuoso e doce caminho da sensibilidade**. Um estudo sobre Arte e Educação. Ijuí: Editora UNIJUÍ (1999).
- [8] MACHADO, Gilberto. **Calidoscópio: experiências de artistas professores como eixo para uma história do ensino das artes plásticas em Fortaleza**. Tese de Doutorado. Fortaleza: FAGED/UFC, 2008.
- [9] BARBOSA, Ana Mae. “As mutações do conceito e da prática.”.IN: BARBOSA, Ana Mae (org). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2002.
- [10] FARIAS, Isabel Maria de. **Docência no ensino: saberes e práticas**. São Paulo: Annablume: Secretaria da Cultura e Desporto do Estado do Ceará.2000. Disponível em: <http://books.google.com.br/books>, Março de 2010
- [11] MACHADO, Gilberto. Aprendendo a ensinar paisagens: reflexões sobre a experiência docente do artista-professor no ensino superior de artes plásticas. In: GLAUCE, Hertenha; MACHADO, Gilberto et al. **[Des]caminhos da Arte-Educação**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora Ltda., 2006.
- [12] HERNANDEZ, Fernando. **Cultura Visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- [13] BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte**. Ensino de quinta a oitava séries. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- [14] TOURINHO, Irene. “Transformações no ensino da arte: algumas questões para uma reflexão conjunta” IN: BARBOSA, Ana Mae (org). **Inquietações e mudanças no ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 2002.
- [15] MARTINS, Mirian Celeste. “Conceito e terminologia: Aquecendo uma transformação, atitudes e valores no ensino de arte”. IN: BARBOSA, Ana Mae (org). **Inquietações e mudanças no ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 2002.