



Cleber Soares da Silva

**O TRABALHO DE ARTE-EDUCADORES
INVESTIGADO POR MEIO DE IMAGENS
FOTOGRAFICAS: FOTO-ENSAIOS
COMO HOMENAGENS**

Especialização em Ensino de Artes Visuais

Juiz de Fora

Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF

2019



Cleber Soares da Silva

O TRABALHO DE ARTE-EDUCADORES INVESTIGADO POR MEIO DE IMAGENS FOTOGRAFICAS: FOTO-ENSAIOS COMO HOMENAGENS

Monografia apresentada como requisito parcial para aprovação no curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais - Latu Sensu, da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

Orientadora: **Olga Maria Botelho Egas**

Juiz de Fora

Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF

2019

Resumo

O objetivo deste trabalho, fundamentado na Metodologia Artística de Pesquisa Baseada em Fotografia, é investigar, homenagear e valorizar o trabalho de arte-educadores a partir de imagens autorais. Os profissionais da educação aqui pesquisados estão cada vez mais sendo confrontados com situações econômicas e sociais que os instiga a buscar capacitação continuada e a se adequarem às novas realidades em sala de aula e fora dela. Este texto transforma em palavras a construção visual feita a partir da experiência de três arte-educadores que vivenciam diferentes realidades. Em comum entre eles está a vontade de aprender e a disposição suficiente para enfrentar os problemas advindos de um momento onde a educação e a arte em geral, e a arte-educação especificamente, vêm sendo sistematicamente atacados.

Palavras-chave: Fotografia; Metodologia Artística de Pesquisa Baseada em Fotografia; Arte-educação.



Fotografia Independente.
SILVA, Cleber Soares da.
Delineando sombras (2019).
Juiz de Fora, MG. Composto por
1 fotografia digital do autor.

Meus sinceros agradecimentos a



Dayse Lamas



Cláudio Melo



Alessandra Zaiter

Foto-ensaio. SILVA, Cleber Soares da. *Arte-educadores* (2019).
Composto por 3 fotografias digitais do autor.

Introdução

No segundo encontro presencial do nosso Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais (UFJF), entre depoimentos e algumas atividades que nos ajudariam no processo de aprendizagem, um depoimento nos deixou bastante emocionados. Depois que as pessoas presentes disseram os motivos que as levaram a fazer o curso (aprimoramento profissional e pessoal, possibilidade de melhoria de salário, aumento de chances nas próximas oportunidades de emprego etc.), a fala de uma das discentes deixou os ouvintes bastante sensibilizados. Ela vinha de uma das cidades próximas de Juiz de Fora e para isso contou com a carona do marido, que ficaria esperando-a até o fim do nosso encontro, com duração de quatro horas. Ela começou contando que no caminho o companheiro comentou que não entendia o motivo daquele comprometimento da esposa (acordar cedo em um sábado e viajar horas) já que o curso é na modalidade Ensino a Distância (EAD) e o encontro não seria uma obrigatoriedade ou avaliado com uma nota. Após o depoimento de uma de nossas professoras sobre o seu esforço e em como tinha sido compensatório seu mestrado fora do país, a arte-educadora conseguiu elaborar o que não tinha respondido ao marido. Para todos nós ela contou, com a voz embargada, que essa pós-graduação era um investimento

que ela estava fazendo, talvez o maior até aquela etapa da sua vida. A Especialização era um esforço que a motivaria a seguir em frente com o seu trabalho muitas vezes desvalorizado e pouco reconhecido. O curso disponibilizado pela UFJF seria a mola propulsora e a energia motriz para futuros voos e certamente a tinha modificado no campo profissional e também no âmbito pessoal.

Foi a partir desse depoimento que pensei em fazer minha monografia usando como tema o arte-educador em plena atividade de ensino, em sua pluralidade e especificidades – a partir do meu olhar fotográfico sobre tais práticas. Convidei alguns professores que estavam presentes no encontro logo na saída do evento. Três deles se prontificaram imediatamente e são eles os personagens que tento homenagear por meio de foto-ensaios mostrados adiante nesse texto. A arte-educadora inspiradora dessa minha ideia de investigação tinha saído rapidamente do nosso encontro e não deve ter escutado o meu convite para ser fotografada. Com esse trabalho pretendo que ela e os demais arte-educadores do nosso curso se sintam homenageados pelas minhas fotografias e meu texto. Sem esses profissionais dedicados nossos alunos estariam ainda mais pobres e desassistidos e o país ainda mais carente de Educação e Arte.

A metodologia Artística de Pesquisa em Educação Baseada em Fotografia, fundamentada nos estudos teóricos de Joaquín Roldan e Ricardo Marin Vidael (2012), professores no Curso de Belas Artes e Ciências da Educação da Universidade de Granada (Espanha), assim como escritos sobre o assunto feitos por Olga Egas, me ajudaram a construir sentido sobre as imagens que eu prazerosamente produzi. A partir do meu processo criativo foi possível pensar sobre questões importantíssimas para a nossa sociedade ao mesmo tempo em que pude registrar as ações, tentar entender e homenagear a atividade dos arte-educadores representados aqui por três dedicados professores que foram meus colegas no curso de especialização. A eles agradeço e desejo muito sucesso.

Ao pensar a partir das fotografias busquei os principais teóricos sobre arte-educação como Ana Mae Barbosa, dentre outros, e subsídios para dar sentido as situações fotografadas. Apesar de retrocessos como a diminuição de verbas e das tentativas governamentais de controle na educação sentidos nos tempos atuais, acredito que temos condições de continuar na luta em defesa de uma educação mais igualitária onde a arte seja tratada como necessidade de suma importância para entender a nossa sociedade e a nossa existência como nação.



Fotografia Independente. SILVA, Cleber Soares da. *Amigos* (2019). Argirita, MG. Composto por 1 fotografia digital do autor.

Minha experiência com as imagens: a fotografia

Eu fui aquele menino que desenhava melhor na sala de aula. Ainda bem pequeno eu já percebia que isso era um diferencial entre os alunos e, apesar de ser bastante razoável nas outras matérias, era nas aulas com uso do desenho que eu podia mostrar as minhas habilidades, nas que eu mais me divertia e tirava as melhores notas. Por exemplo, em geografia eu desenhava os mapas e na aula de religião eu desenhava as cenas bíblicas. As aulas de educação artística eram monótonas e ficavam restritas ao ensino de algumas técnicas artesanais e a criação de desenhos temáticos para as datas cívicas ou comemorativas (dia das mães, dos pais, do índio, da pátria). Tudo muito chato para a maioria dos alunos, mas para mim era muito interessante e eu me destacava.

No segundo grau me deparei com aulas de português e de literatura com um ótimo professor, que além de nos apresentar o conteúdo obrigatório, definido na grade curricular, também nos apresentou com algumas imagens pictóricas que dialogavam com os movimentos literários estudados. Foi assim que percebi que a arte tinha importância, e muita! Adorei as pinturas neoclássicas e românticas. A pintura histórica me deixava fascinado.

Na hora de escolher a profissão, aos 17 anos, fiquei com muita dúvida. Por desenhar com facilidade pensei em ser ar-

quiteto, mas acabei escolhendo uma carreira relativamente nova naquela época, com uma matéria que muito me interessou: história em quadrinhos. Sempre fui fã desse tipo de literatura e trabalhar com isso seria muito bom, pensei na época. Fiz vestibular e passei para Comunicação Visual (hoje a carreira é denominada Design), na Escola de Belas Artes (EBA), na UFRJ. Na ocasião eu não tinha noção da importância da escola em que eu estava e nem da qualidade daqueles professores. Tive a honra de ter aulas de pintura com Ligya Pape, de desenho com modelo vivo com Lydio Bandeira de Mello, de fotografia com Isis Braga e Celso Guimarães, de ilustração com Rui de Oliveira, de gravura com Kazuo Iha e de escultura e cerâmica com Celeida Tostes, dentre outros. Esta última marcou a minha vida porque foi ela que, em uma aula totalmente normal e sem nada demais, Celeida abriu minha cabeça para o que realmente é Arte. A grande artista em palavras simples explicou que arte é vida e a maneira que os humanos têm de explicar o inexplicável. Eu fiquei paralisado e levei um tempo pra digerir aquela informação. Até aquele momento acreditava que a arte era representação do mundo, cópia criativa ou adaptada da realidade, muito próximo do que eu via nas pinturas de inspiração clássica e romântica ou na obra de Salvador Dali. O pintor espanhol aliava o desenho extraordinário

à atmosfera de sonho, coisa que a fotografia, no meu entender, não conseguiria fazer. Hoje sabemos que os programas gráficos, como o Photoshop, fazem isso com facilidade.

Foi Celeida que nos apresentou a arte moderna, a concreta e a neoconcreta e nos mostrou um universo de possibilidades. Eu levei tempo pra conseguir processar toda aquela informação. Reconheço que foi nas aulas dela que descobri que eu seria designer gráfico (não tinha esse nome ainda). Fiz aulas de história em quadrinhos por dois semestres. Meu projeto final de curso foi todo voltado para o desenvolvimento da identidade visual do Museu Tempo Glauber, espaço em Botafogo (RJ), onde a mãe do cineasta, Lucia Rocha, guardava um grande volume de material sobre a carreira do filho genial. Foi a maneira que encontrei para unir o design e o cinema, outra paixão da minha vida. O meu projeto de graduação foi utilizado pelo museu e dele surgiram outros e a carreira de designer foi se desenvolvendo a partir dali.

Hoje, mais de 25 anos depois, após o mestrado, penso em ser professor. Mudei do Rio para Juiz de Fora e estou em um outro momento da vida, bem mais calmo. Trocar experiências sobre arte e design com os jovens pode ser uma possibilidade profissional interessante. Mas o que tem me motivado muito é trabalhar também como pesquisador e artista. Pesquisa sobre fotografia e é nesse suporte que também arrisco fazer a minha arte.

Eu acredito que uma pesquisa narrativa pode ajudar a entender como certas escolhas são feitas. Ao relatar acima a aula da Celeida, ficou claro que descobri a arte como algo

mais do que mera cópia da realidade. O mesmo aconteceu quando descobri a arte neoconcreta, por exemplo, e a carreira de designer se tornou mais viável. Mais do que a fotografia ou as histórias em quadrinhos, naquele momento eu escolhi trabalhar com signos e com imagens simplificadas tão comuns nos trabalhos de Celeida e de Lygia Pape.

Os primeiros contatos com a fotografia

A fotografia sempre esteve presente na minha vida. Sou do tempo em que fazer um registro fotográfico era coisa cara e, por isso, raro. Quando criança os retratos da família cabiam em dois ou três álbuns que contavam os dias mais importantes da nossa história familiar. Para pessoas da classe média baixa a ida ao estúdio ou a contratação de um fotógrafo para registrar um evento importante era reservado somente para as grandes ocasiões. Em um dos álbuns estavam as fotos do casamento dos meus pais. Nos outros os acontecimentos familiares importantes como batizados, aniversários e o registro das poucas viagens que fizemos juntos, todas de cunho religioso. Me lembro de ter ido com o meu pai, mãe e irmão, visitar santuários católicos: a Basílica de N. S. Aparecida, em Aparecida, São Paulo, e a Igreja de Nhá Chica, em Baependi, no Sul de Minas Gerais. Os dois eventos foram devidamente registrados em estúdios que tinham basicamente as mesmas características, o que mudava era o painel – nos dois havia uma pintura da Santa em primeiro plano e da igreja ao fundo. Me lembro também do dia que “tiramos” uma foto na praça.

Minha mãe, eu com sete anos e meu irmão mais novo, sentados na grama do jardim, fomos devidamente fotografados pelo lambe-lambe oficial da cidade. Depois tive a oportunidade de ser fotografado na escola, naquela tradicional pose sentada, braços apoiados sobre a carteira, um globo terrestre em um dos lados e uma placa com a data logo a nossa frente. Ao fundo o mapa do Brasil servia de painel no atelier improvisado em uma das salas da escola pública.

Acontecia também, vez ou outra, a visita inesperada dos fotógrafos itinerantes. Quando aparecia um desses profissionais lá no nosso bairro era a oportunidade que as mães tinham para fazer as fotos que acompanhariam o crescimento dos filhos. Entre as poses mais populares estava a “clássica” do bebê pelado com o bumbum pra cima e as chamadas “sete carinhas” onde o rebento era fotografado em close, ora olhando para baixo, ora para cima, sorrindo, sério ou com as mãozinhas sobre o rosto. Depois o fotógrafo juntava todas as fotos em uma só ampliação onde as carinhas, em molduras esfumadas, apareciam dispostas harmoniosamente sobre o papel. Essa foto ganhava um vistoso porta-retratos e geralmente figurava em local de destaque na sala da família.

Como podem observar, estas ocasiões ficaram em minha memória como uma experiência boa. Tenho ternas memórias quando vejo atualmente essas imagens. Usando as

palavras de Susan Sontag (2004), estas antigas fotografias são a crônica visual da minha família. São os vestígios espectrais dos meus pais já falecidos e hoje motivo de boas risadas para as minhas filhas, acostumadas as fotos digitais, feitas as dezenas e sem motivo ou ocasião que as justifiquem e que já não têm a mesma graça como aquelas outras de quando eu era um garoto.

Quando as minhas filhas nasceram, no final da década de 1990, as fotografias já não eram tão caras, o que explica o número grande de álbuns, em torno de uns 40, que contam essa outra parte da nossa história – muito mais a história delas. Outra característica desses álbuns é que os fotógrafos são amadores (eu, minha companheira, um tio, um amigo, etc.) e raros são os registros feitos por profissionais – nesses casos são aquelas fotos da escola, parecidas com a minha, sentadas em uma carteira, globo ao lado, etc. Minhas filhas também têm aquela foto tradicional da turma toda disposta em fileiras, geralmente aproveitando os degraus de uma grande escada e com a presença da professora. Nessas raras ocasiões os registros foram feitos por fotógrafos profissionais contratados pela instituição de ensino. Estas fotografias guardam um ar especial e são as minhas preferidas.

Desde a disseminação das máquinas fotográficas digitais e principalmente após o advento dos *smartphones* com

câmera, das redes sociais, dos selfies e afins, as fotografias tomaram um rumo assombroso. O tal voyeurismo crônico apontado por Sontag (2004) foi levado ao extremo e realmente nivelou (por baixo) o significado de todos os acontecimentos. Vejo isso no comportamento das minhas filhas e dos amigos delas e acho, por serem muito jovens ainda, até natural essa vontade exacerbada de ver e ser visto. Percebo a mesma atitude também entre alguns amigos e conhecidos, não tão jovens assim e, nesses casos, já não sou tão condescendente. Como dito por Sontag (2004, p. 35): “Hoje, tudo existe para terminar numa foto”. Eu ainda prefiro destacar só aquele instante realmente importante para o fotografar.



Citação visual literal – Alunos no final de uma aula de projeto do artista gráfico e professor Rui de Oliveira, Escola de Belas Artes (EBA-UFRJ), Rio de Janeiro - RJ, provavelmente em 1989.



Citação visual literal – Família (Anônimo. Caxambu - MG , c. 1973)

O mestrado: o contato mais intrínseco com a fotografia

Depois de mais de 20 anos trabalhando como designer gráfico e editorial resolvi voltar para a universidade e fazer um mestrado. Escolhi me dedicar ao estudo da fotografia, objeto que me fascina e que é presente tanto no meu trabalho do dia a dia quando na minha vida pessoal.

Como objeto de estudo escolhi os retratos de operários feitos pelo mineiro de Diamantina, Assis Alves Horta (1918-2018), fotógrafo autodidata e pioneiro na fotografia documental no Brasil.

Assis Horta foi um dos primeiros fotógrafos a prestar serviços ao SPHAN, atual IPHAN, na chamada fase heroica da instituição, quando esta foi dirigida por Rodrigo Melo Franco de Andrade e contava em seu quadro de funcionários com grandes intelectuais ligados ao movimento modernista brasileiro. Os registros fotográficos feitos por Horta contribuíram para o tombamento de Diamantina em 1938 e, mais tarde, em 1999, para o reconhecimento da cidade como Patrimônio da Humanidade, pela Unesco.

Horta seguia as regras impostas pela narrativa da política de preservação cultural no Brasil daquele período e seu trabalho foi controlado pelos padrões estéticos que restringiam e orientavam o olhar dos fotógrafos chamados “do Pa-



Citação Visual. HORTA, Assis. *Retrato de operário* (c. 1943). Diamantina. Composto por 1 fotografia negativo em vidro. Acervo da família do fotógrafo / Belo Horizonte (MG).

trimônio”. Pela importância do seu trabalho Horta foi relacionado entre os principais fotógrafos da sua época figurando entre nomes como Marcel Gautherot, Pierre Verger, Erich Hess, dentre outros.

O trabalho documental desenvolvido por Horta para o SPHAN teve reflexos na sua carreira de retratista. As regras impostas pelo Instituto em junção com a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), decretada por Getúlio Vargas, em 1943, moldaram os retratos de operários feitos no estúdio Photo Assis na década de 1940. Esses retratos, herdeiros das tradições da fotografia oitocentista e dos *carte de visite*, só encontram analogia nas obras de Militão Augusto de Azevedo, feita em fins do século XIX em São Paulo, e na do também diamantinense Chichico Alkmim, atuante em Diamantina – MG, nas primeiras duas décadas do século XX. Suas fotografias retratavam negros e seus descendentes, não mais como objetos de cena, mas como dignos cidadãos. Foram os retratos de operários que trouxeram de volta o interesse sobre a obra, inclusive documental, de Assis Horta.

Ao me debruçar sobre a obra de Horta e sobre a história da fotografia pude perceber a importância de se estudar esse assunto e como as imagens fotográficas podem, além de documentar, também trazer a tona o espírito de uma época e os anseios de uma população. A fotografia, portanto, tem importância fundamental na minha vida profissional e acadêmica.

Foi uma grata surpresa no Curso de Especialização descobrir que eu poderia pesquisar visualmente usando a fotografia e que para isso a Metodologia Artística de Pesquisa em Educação baseada em fotografia seria uma ótima ferramenta.

Para o desenvolvimento desse Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) escolhi pesquisar utilizando três estruturas visuais e a partir delas discorro sobre questões comuns a realidade dos arte-educadores retratados. Estas estratégias visuais podem nos dar pistas que juntamente com descrições e comparações entre os foto-ensaios tentam explicar como os entraves e os embates do ensino de arte no Brasil vêm historicamente influenciando o trabalho dos arte-educadores e, como isso, se reflete nos seus jovens alunos, um público bastante diversificado e muito interessado nas atividades propostas pelos professores aqui investigados.

Pesquisando a partir de imagens fotográficas

Como dito na introdução dessa monografia, uso a fotografia profissionalmente e também como ferramenta de expressão pessoal. Para pesquisar sobre a relação dos arte-educadores e seus jovens alunos optei pela Metodologia Artística de Pesquisa Baseada em fotografia. Entre as opções de pesquisa apresentada no curso, foi natural escolher essa metodologia como caminho para tentar entender a desafiadora função de ser professor de arte nos dias atuais.

Diferentemente dos métodos tradicionais, a pesquisa usando a fotografia como fonte, segundo Roldán e Viadel (2012), nos auxilia a ver melhor os problemas ao mesmo tempo que apontam soluções para um pleno desenvolvimento pessoal e social. Segundo os autores “uma investigação educativa baseada em fotografia é aquela que utiliza as imagens e os processos fotográficos para indagar sobre os problemas relacionados com o ensino e a aprendizagem.” (ROLDÁN e VIADEL 2012, p. 42)

Para esses autores a ideia fundamental desse tipo de pesquisa é diferenciar o *uso extrínseco* da fotografia – um mero registro do objeto ou situação com a função de documentação –, para o *uso intrínseco* do material, ou seja, de maneira inteligente e não somente o uso mecânico de representação.

Nas palavras de Roldán e Viadel o uso intrínseco da fotografia como método de pesquisa pode:

sustentar um discurso investigativo porque reconhece que as imagens visuais são capazes de construir argumentos, apresentar e discutir hipóteses, de forma assimilável assim como é feito pela linguagem verbal e, em geral, sustentar visualmente o desenvolvimento conceitual de uma investigação [...] ajudando também a formular perguntas em profundidade, descrever situações, defender posições éticas ou alcançar conclusões razoavelmente justificáveis. (2012, p. 42 e 44)

Olga Egas destaca, no entanto, que o uso da fotografia em pesquisas não foi uma novidade do universo artístico. A pesquisadora nos lembra que a fotografia foi usada originalmente, desde o século XIX, como instrumento de identificação e registro nas ciências naturais e sociais, nas áreas da antropologia e etnografia, quase sempre vinculando as imagens a textos escritos e/ou ilustrando os objetos estudados. Segundo Egas, em meados do século XX, as pesquisas passam a valorizar a fotografia por sua “capacidade de desvelar a realidade representada e as peculiaridades reveladas por estas imagens, que sem a fotografia continuariam ocultas ou

seriam mais difíceis de desvendar em outras perspectivas de investigação.” (EGAS, 2017, p. 86)

Para facilitar e sistematizar os diferentes usos da fotografia na Metodologia Artística de Pesquisa Baseada em fotografia, Roldán e Viadel (2012) propõe sete conceitos, também chamadas estruturas visuais, que cumprem diferentes funções (descrição, comparação, argumentação ou demonstração). São elas: Fotografia independente; Série Fotográfica; Foto-Ensaio; Foto-Discurso; Foto-Resumo; Foto- Conclusão e Citação Visual.

Resumidamente, os sete conceitos ou estruturas visuais podem ser definidos como: **Fotografia independente:** foto autônoma com interesse e valor próprios que no âmbito da pesquisa não necessitam de outras imagens sob nenhum aspecto (formal, conceitual, simbólico etc.) Seu interesse e seus significados não se alteram significativamente se estiver junto ou separada de outras imagens que compõe a investigação; **Séries:** conjunto de imagens de um mesmo autor com organização formal, conceitual, narrativa e coerência que apresentam as imagens analisando-as de acordo com características similares e diferentes. Este conceito pode ser subdividido em *Série-Mostra* ou *Série-Exemplo*, *Série-Sequência*, *Série-Fragmento*, *Série-Estilo* e *Série-Estudo*; **Foto-ensaio:** usado principalmente para apresentar uma argumentação visual explorando ao máximo as possibilidades

narrativas e demonstrativas das imagens. Também se subdivide em: *Foto-Ensaio explicativo* (que prioriza a argumentação e a demonstração dos acontecimentos educativos) e *Foto-Ensaio interpretativo* (uma resposta visual do resultado da pesquisa); **Foto-discurso:** uma sequência de ideias organizadas visualmente que constitui uma dissertação plena, integrada e acabada suficientemente elaborada que satisfazem as necessidades profissionais de uma investigação; **Citação Visual:** da mesma forma que uma citação literária esse tipo de imagem caracteriza-se por sua autoria não ser de um dos envolvidos na pesquisa. (ROLDÁN e VIADEL, 2012); **Foto-resumo:** como em um foto-ensaio esse tipo de conceito, além de apresentar uma ideia visual, também oferece por meio de imagens um roteiro de ideias e considerações previamente definidos e destacados pelo autor (*definição nossa*); **Foto-conclusão:** é a estrutura visual que reúne as ideias centrais da investigação em curso utilizando uma imagem específica ou a junção/sobreposição de imagens autorais feitas para a pesquisa (*definição nossa*). De acordo com Roldán e Viadel (2012), da mesma forma que nas citações textuais, essas imagens devem estar destacadas de forma diferenciada das demais fotografias autorais da publicação.

Segundo Marin (2012, p. 120), os comentários visuais são estratégias metodológicas para a elaboração de discursos visuais que se baseiam no estudo em profundidade de uma

obra clássica. Egas (2017) afirma existir três tipos de comentários que utilizam a fotografia. São eles: o Comentário Visual Fragmento a Fragmento (a obra fracionada em partes em que elementos apontam e relacionam a leitura podendo gerar novas imagens da fotografia analisada), o Comentário Visual Referenciado (relacionando aspectos formais e conceituais entre as imagens autorais e citações visuais) e o Comentário Visual Específico (imagem autoral, analisada rigorosamente para formar hipóteses e gerar perguntas e reflexões).

Dentre as várias possibilidades de comentários visuais escolhi o Foto-Ensaio para pensar a atividade de três arte-educadores que também estão fazendo o Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais, da UFJF, e como estratégia comparativa¹ elegi a dedução, ou seja, um Foto-Ensaio dedutivo, onde pretendo construir uma narrativa visual que me ajude a pensar a atividade desses profissionais, suas dificuldades e as suas pequenas e grandes conquistas.

Os Foto-ensaios 1 e 3 foram executados nas dependências das escolas e o Foto-Ensaio 2 em uma atividade extramuro. Os alunos foram previamente avisados da minha visita, mas tanto os jovens quanto seus professores não tinham sido esclarecidos por mim de como seriam feitas as fotografias. Eu mesmo não tinha estabelecido um roteiro prévio e minha preocupação principal era não atrapalhar a rotina da aula e, por isso, tentei me manter o mais discreto possível. Fotografei

sem uso do flash, tripé ou qualquer tipo de equipamento que pudesse chamar muita a atenção. Me apresentei aos alunos, mas não dei muitas explicações do meu objetivo naquele local. Fiz fotos em plano geral, americano e detalhe (*close*).

¹ Olga Egas (2017), citando Roldán e Pinola (2014), sintetiza as quatro estratégias comparativas como: **Repetição:** repetição visual é muito usada para comprovar hipóteses, de forte função demonstrativa quando justapõe ou repete sistematicamente exemplos visuais de um mesmo objeto, personagem ou conceito; **Dedução:** usa referências para refletir sobre um discurso visual. Um Foto-Ensaio dedutivo é muito usado para justificar as produções autorais em relação às feitas por outros autores; **Sequência:** Após a escolha decisiva do processo a ser fotografado constrói-se uma sequência eficiente. Esta estratégia de caráter descritivo também pode ser associada a processo mais narrativos e documentais; **Metáfora:** a metáfora visual compara elementos que devem ser diferentes a nível semântico utilizando formas típicas de comparação como a associação por proximidade e a associação de semelhança de sentidos.



Foto-ensaio 1. SILVA, Cleber Soares da. Aula de Arte ministrada pela arte-educadora Dayse Lamas (2019). Juiz de Fora, MG. Composto por 7 fotografias digitais do autor.

O Foto-ensaio 1

O Foto-ensaio 1 aconteceu em uma escola particular tradicional da cidade de Juiz de Fora (MG), onde a maioria dos alunos pertencem as classes média e alta. A professora Dayse Lamas tem ótima formação, que inclui além da licenciatura e bacharelado em Educação Artística (UFJF) também uma especialização em Arte e Educação Infantil (UFJF) já concluída e está terminando a segunda especialização, dessa vez em Ensino de Artes Visuais, também na UFJF. No passado, Dayse frequentou por cinco anos, como aluna, o conservatório de música da cidade. A arte-educadora também participa eventualmente do salão de humor de Juiz de Fora como chargista e faz bordado livre.

Professora com bastante experiência em sala de aula, Dayse fez a minha apresentação aos alunos e iniciou a atividade do dia. Pegou o livro sobre a bancada e o abriu diante dos 13 alunos do 4º ano do Ensino Fundamental, crianças entre 9 e 10 anos, que estavam sentados em círculo a sua frente. Ela não lia propriamente o livro. Falava com as próprias palavras como se estivesse contando uma história. Assim, segundo ela, fica sempre mais atrativo e menos cansativo: “quando lia percebia que as crianças perdiam o interesse, ficava monótono”, afirma. O livro apresentado foi *Arte para compreender o mundo*, de Véronique Antoine-An-

dersen. Nesta atividade o destaque era para a arte primitiva, ligada à magia na figura de amuletos, fetiches, totens. Os exemplos do livro traziam imagens de objetos oriundos de tribos da África, América e Oceania. Dayse fez um paralelo com as crenças atuais, os objetos mágicos e religiosos que permeiam nosso cotidiano. Citou o personagem infantojuvenil Harry Potter por ser do universo dos alunos, para que entendessem a importância desses amuletos para os seres humanos. Após a fala a professora propôs que os alunos se sentassem em grupos de 2 ou 3 alunos e distribuiu papel e argila. Depois pediu que modelassem na argila os seus próprios objetos mágicos, livremente, sem uso de técnica previamente ensinada. De forma ordeira e bastante quieta (talvez pela minha presença) executaram a atividade proposta. Eu fui fotografando e observando ao mesmo tempo. Uma aluna pediu para não ser fotografada e foi atendida imediatamente. Dois meninos mais desinibidos pediram uma foto especial e também que eu a mandasse para eles depois. Fiz fotos das mesas, prateleiras cheias de livros e dos trabalhos espalhados pela sala. Sem alarde fui fotografando a professora em sua atividade. Ela respondia uma pergunta aqui, ajudava um outro aluno menos habilidoso ali. As crianças se mantinham em seus lugares, os trabalhos em argila ficavam

sobre as folhas de papel, mal tocavam o tampo da mesa de fórmica. Pouco barulho e quase nenhuma sujeira além daquela presa nas mãos. Os minutos passaram e a aula acabou. Como dito por Dayse “foi tudo *vapt-vupt*, tempo curtíssimo. Ficou apenas como mais uma atividade porque não dá tempo para avaliar os trabalhos feitos, fazer debates e saber as opiniões. O tempo de apenas uma aula é reduzido”. Discretamente pedi para tirar uma foto da professora. Um retrato de meio corpo com alguns alunos ao fundo. Ela ficou feliz com o resultado da foto. Saí de lá com 39 imagens e sete foram parar no primeiro foto-ensaio, uma argumentação visual tranquila que traduz com bastante clareza a aula em uma instituição com tradição que recebe os filhos da elite local. As imagens mostram uma atividade dentro dos moldes clássicos de ensino da arte e como todos, tanto a arte-educadora como seus alunos, estão limitados ao espaço físico da escola e aos cânones das aulas tradicionais onde cada um dos indivíduos sabe seu papel e seu lugar. Perguntei a Dayse se ela gostava de dar aulas naquela instituição e ela me respondeu que sim, que ela é respeitada e que gosta do trabalho que faz. Perguntei se a direção aceitava ideias mais inovadoras e ela disse que sim, mas que não podia exagerar muito na tal inovação. Interpretei com a resposta dela que

há ali um limite para novas ideias e que atividades mais inovadoras podem não ser bem aceitas ou toleradas. A professora tenta ser criativa e manter o interesse dos alunos, mas parece que a instituição não deseja que essas aulas sejam nada além de uma atividade prazerosa, porém sem maiores consequências. A escola em questão parece ainda bastante atrelada ao que Ana Mae Barbosa (2015) definiu como uma escola de cunho tecnicista e de concepção tradicional, surgida na década de 1970 do século XX, que priorizava as disciplinas que trabalhavam com a racionalidade e onde a aula de arte era o único espaço humanizador e de vazão em um sistema um tanto opressor. Para a autora esse procedimento inicialmente focado em experimentações artísticas, na inventividade e no conhecimento de si próprio foi um progresso importante como conquista de espaço no sistema oficial de ensino e como reconhecimento da importância da arte na formação dos sujeitos. Com o passar do tempo, no entanto, a ideia se perdeu a partir da descaracterização dos pressupostos teóricos iniciais. Para Ana Mae (2015) as aulas de Educação Artística se tornaram um espaço bastante generoso e sem contornos fixos que acabaram se diluindo em tendências diversas e em interesses pessoais. Apesar disso, a concepção de ensino de arte como desenvolvimento de

expressão e da criatividade, desenvolvidos em algumas escolas especializadas no ensino da arte, deixou suas marcas na sociedade e ainda hoje está presente em muitas escolas.²

Ao analisar as fotografias que compõe o Foto-ensaio 1 percebi que dei mais destaque às imagens que mostram o espaço físico (prateleiras e mobiliário) do que propriamente as pessoas dentro dele. A sala de aula era realmente ampla e o número de alunos pequeno. As imagens escolhidas inconscientemente também revelam todo o peso e tradição daquela instituição. Seria possível a professora ousar mais em suas aulas? A escola tradicional privada e a comunidade que a frequenta estão preparados para novos modos de pensar e fazer arte contemporânea? Será possível que em ambientes tão controlados se possa pensar um ensino de Arte que forneça além de informação histórica, também a compreensão do fazer artístico e que valorize a herança artística dos alunos e de sua comunidade? E que, sem preconceitos, admita as influências da arte do entorno, dos festivais de rua, das festas religiosas, dos grafites nos muros etc.? Será possível também atestar e afirmar a importância do ensino da arte como o estudo e interpretação das imagens (gramática visual), seus significados e suas potencialidades? Todos esses fatores foram apontados por Ana Mae Barbosa como sendo possibilidades futuras de suma importância para a boa prática da Arte-Edu-

cação no Brasil. A professora Dayse Lamas, exemplo de dedicação, espera a oportunidade de colocar em prática tudo o que vem aprendendo em cursos e leituras.

² Segundo Ana Mae Barbosa (2003), em fins da década de 1960 e início de 1970 começaram a surgir algumas experiências com o objetivo de relacionar a arte feita por crianças e adolescentes com o desenvolvimento de processos mentais comprometidos com a criatividade, com a teoria da fenomenologia da percepção, com o desenvolvimento da capacidade crítica e de abstração. A arte-educadora também aponta um certo "contextualismo social" no ensino da arte especializada que, sob a influência dos escritos de Paulo Freire, influenciou a docência em instituições brasileiras que tiveram ação multiplicadora nos fins da década de 1960, influenciando professores que iriam atuar ativamente nas escolas a partir de 1971, quando a Educação Artística se tornou disciplina obrigatória nos currículos de 1º e 2º graus.



Foto-ensaio 2. SILVA, Cleber Soares da. Aula de Arte ministrada pelo arte-educador Cláudio Melo (2019). Juiz de Fora, MG
Composto por 7 fotografias digitais do autor.

O Foto-ensaio 2

A atividade registrada no Foto-ensaio 2 aconteceu fora da sala de aula, onde originalmente o projeto foi concebido pelo arte-educador e seus alunos. A finalidade do projeto foi decorar uma parede da Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora (SRE-JF). O painel foi desenhado e depois pintado pelos alunos sob a coordenação do professor e está localizado na entrada da repartição, na parede do lado esquerdo da recepção. O prédio é uma construção relativamente nova e com arquitetura moderna. O local que o painel está localizado é bem iluminado e claro.

O desenho abstrato e com forte inspiração na arte de rua, mais especificamente no grafite, foi desenvolvido em parceria entre os alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Francisco Bernardino, no bairro Manoel Honório, e o professor Cláudio Melo. A pintura foi desenvolvida de maneira coordenada e eficiente por dois grupos de cinco alunos que iam completando o trabalho feito pela equipe anterior até chegarem ao resultado final. O trabalho foi muito elogiado pelos funcionários do órgão público e pelos cidadãos que frequentam a recepção da SRE-JF.

A distribuição dos alunos em pequenos grupos objetivava que todos trabalhassem no projeto assim como também evitava tumultuar o ambiente da recepção da SER-JF.

O arte-educador é artista e tem o grafite como segunda profissão e isso, sem dúvida, impacta na sua atividade como

professor. Cláudio e seus alunos já grafitaram os muros da escola e de outras propriedades públicas e privadas, sempre com prévia autorização.

Vale a pena abrir aqui um parêntese para destacar a situação da arte de rua em nossas cidades. Sem dúvida Juiz de Fora vive os mesmos conflitos que outras cidades brasileiras em relação a esta manifestação artística: grafite é arte? Como agradar a todos os cidadãos? Como apoiar o grafite sem discriminar o pixo, as pichações e seus aficionados, já que a atividade é justamente o modo que esse grupo, majoritariamente formado por jovens excluídos da periferia, encontrou para a conquista dos espaços públicos?³ Aparentemente a educação e oportunidades democraticamente distribuídas entre todos os jovens poderia “domar” a expressão destes artistas periféricos. A escola seria o espaço ideal para o início desse processo? Melo acredita que a negociação é possível e suas experiências com alunos da escola pública parece confirmar isso.

Cláudio Melo é Licenciado em Educação Artística (UFJF) e está completando a sua primeira pós-graduação em Especiali-

³De acordo com a definição feita pelo antropólogo da Unifesp, Alexandre Pereira (2010), pichação com “x” ou pixo são as marcas e intervenções urbanas feitas com letras angulosas e rabiscos indecifráveis para as pessoas fora das gangues; pichações (com “ch”) seriam palavras e frases, e grafite os desenhos, muitas vezes figurativos, mais elaborados. O pixo surgiu em São Paulo nos anos 1980 e atualmente está espalhado por muitas cidades dos pais. A distinção entre grafite, pichação e pixo, segundo o pesquisador, só existe no Brasil.

zação em Ensino de Artes Visuais (UFJF). O arte-educador tem bastante experiência como artista gráfico, ilustrador e grafiteiro. Foram essas experiências artísticas que transformaram as suas aulas em um espaço onde os alunos (esses que participaram do painel na SER-JF e muitos outros) puderam ter contato com formas de pensar e fazer arte. Usando principalmente a linguagem do grafite o professor consegue trazer para dentro da escola discussões sobre cidadania, direitos, deveres e, principalmente, sobre a função da arte na sociedade.

Melo faz parte do movimento onde os professores de arte já não são apenas aqueles que trazem os conhecimentos básicos sobre técnicas e história da arte para os alunos. O arte-educador se alinha ao perfil do professor que convida o aluno para fazer arte em um processo de autoexpressão usando para isso toda a sua experiência com a arte de rua e se beneficiando do interesse do jovem aluno por esse tipo de manifestação cultural. Vale a pena ressaltar aqui que esse tipo de aula de arte é apontada por Ana Mae Barbosa como umas das três expectativas de sucesso para o futuro, ou seja, “a influência de movimentos sociais de arte comunitária na arte-educação formal” caracterizado pelas trocas possíveis entre a arte tradicional e os movimentos populares de arte – festivais, comemorações regionais, festas religiosas etc. Segundo a pesquisadora esse tipo de arte-educação pode garantir com mais eficiência a “transmissão de valores estéticos e culturais no contexto de um país do Terceiro Mundo.” (BARBOSA, 1989)

Melo tem bastante experiência como artista de rua e está acostumado a solicitar autorização para que possa exercitar a sua atividade, uma particularidade dos grafiteiros que os distingue dos pichadores.⁴ Essa negociação obviamente não ocorre com a pichação que tem como característica original justamente a transgressão muitas vezes encarada como vandalismo. O pichador tem como objetivo, além de marcar território, criar uma memória de si e do grupo (crew), justamente confrontando o senso comum e as regras pré-estabelecidas de “boa convivência”.⁵

Na Escola Estadual Francisco Bernardino, instituição pública de Ensino Médio em Juiz de Fora que atende jovens de classe média e baixa (maioria), as aulas propostas pelo arte-educador Cláudio Melo foram muito bem aceitas e contam

⁴ A negociação defendida e utilizada por Melo na criação de seus grafites recebe críticas de grupos mais radicais de pichadores porque, segundo Pereira (2010), esse tipo de negociação também acabaria com o que há de mais espontâneo e contestador no “pixo”. Ou seja, a aceitação da pichação como arte – caso siga o mesmo percurso trilhado pelo grafite (primeiro mercado de arte e depois a sociedade em geral) –, pode diluir e acabar com o que há de mais característico no movimento: a contestação generalizada e atitudes agressivas e corajosas, só possíveis graças à independência possibilitada pela marginalidade. Possivelmente, nem mesmos os envolvidos com a atividade sabem como agir diante do que se apresenta. Ao deixar as ruas e as gangues e aceitar o que é oferecido pelo *establishment* o pichador perderá autonomia e, conseqüentemente, o pixo seu sentido primordial.

⁵ Crew é o nome dado para o coletivo de grafiteiros ou pichadores que agem juntos. É uma herança das gangs do Brooklyn, berço do Hip Hop. Um grafiteiro pode pertencer a mais de uma crew. (Fonte: entrevista de Cláudio Melo ao autor deste texto).

com apoio da direção e da comunidade em torno. Os muros da escola grafitados pelo professor e seus alunos trouxe alegria ao espaço e valorizou a atividade do arte-educador junto aos alunos e também perante a comunidade local. Os outros professores da escola, funcionários, alunos e seus familiares aceitaram bem a proposta de usar os muros como uma galeria de arte comunitária e o sucesso foi tanto que rendeu trabalhos extramuros como o que foi tema do Foto-ensaio 2, sempre previamente autorizados pelos proprietários dos muros ou pelas autoridades municipais quando se tratava de um espaço público como uma praça, por exemplo.

A sinergia entre alunos e arte-educador pode ser percebida nas imagens que compõe o Foto-ensaio 2. As imagens mostram o trabalho sendo executado de forma coletiva e bem coordenada. As funções, desde o projeto inicial desenhado em sala de aula, até a execução da obra na recepção da SER-JF, foram, segundo Melo, desempenhadas por todos os envolvidos de forma igualitária e com a mesma dedicação. Os jovens alunos, distribuídos em dois grupos, trabalharam em conjunto – um complementando o trabalho do outro –, para alcançar o sucesso do projeto. O espaço relativamente pequeno para a criação do painel abstrato e colorido era preenchido aos poucos.

O Foto-ensaio 2 mostra a dedicação desses alunos assim como o empenho do arte-educador em auxiliá-los de acordo com as necessidades. As fotografias privilegiaram os ângulos

mais fechados, onde vez ou outra se vê a atividade de pintura sendo executada. Além da fotografia panorâmica que evidencia boa parte do painel, outra fotografia destaca o material utilizado (tintas e pincéis). A maioria das fotos foi feita em closes fechados nas mãos que mostram o trabalho com pincéis assim como a assinatura “Pintura coletiva EEFB (Escola Estadual Francisco Bernardino)”, que evidencia mais uma vez o caráter coletivo da obra. Na justaposição das sete fotografias no Foto-ensaio 2 criou-se uma dinâmica onde as figuras abstratas saltam entre uma fotografia e outra, produzindo uma composição que agrega os personagens humanos aumentando a sensação de trabalho coletivo e o sentimento de total integração.

Perguntado sobre a sua experiência em trazer a arte de rua para o ambiente escolar Cláudio Melo respondeu: “nunca tive o tema limitado para trabalhar na escola, embora essa minha liberdade tenha gerado trabalhos que provocaram algum incomodo. Até temo que uma futura direção ou ideias como a de grupos que apoiam a Escola Sem Partido venham a limitar os temas que podemos abordar”. Melo conta que suas aulas são sempre divertidas e muito produtivas. O arte-educador aconselha seus alunos a fazerem arte com “respeito e humildade” – tanto nas ruas como na escola –, dois quesitos que os grafiteiros valorizam e Cláudio Melo se empenha em ensinar aos seus dedicados alunos.⁶

⁶Entrevista de Cláudio Melo ao autor em 07/12/2018.



Foto-ensaio 3. SILVA, Cleber Soares da. Aula de Arte ministrada pela arte-educadora Alessandra Zaiter (2019). Argirita, MG. Composto por 7 fotografias digitais do autor.

O Foto-ensaio 3

Com a criação da lei 5.692/71 o ensino de Arte foi inserido no currículo do Ensino Fundamental com a nomenclatura de Educação Artística e considerada apenas uma “atividade educativa” e não uma disciplina. De acordo com esta lei, o professor deveria ser polivalente e abordar os conteúdos de Música, Teatro, Dança e Artes Plásticas, nos cursos de 1º e 2º graus, atualmente nomeados como ensino fundamental e ensino médio. O professor, teoricamente, deveria dominar todas essas expressões artísticas mesmo que não tivessem sido orientados para isso. Apesar do ensino de Arte ter se tornado obrigatório o governo militar da época não fez uma preparação prévia dos profissionais da área, disponibilizando cursos e atualizações, com o objetivo de atender a nova demanda.⁷ (PINTO, 2015)

Em 1996, com a implantação da lei nº 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBN) o ensino de Arte passou a ter *status* de disciplina e legitimidade.⁸ A nova lei propunha que a disciplina atendesse os diversos níveis de Educação Básica e objetivava desenvolver e promover a cultura de um modo geral. Esta nova concepção do processo educacional da Arte é assim descrita na LDBN:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos Movimentos Sociais e organizações da Sociedade civil e nas manifestações culturais. (Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases Nacional de 1996/Lei nº 9.394/96 apud PINTO, 2015)

Uma nova mudança significativa no ensino de Arte no Brasil só será sentida no final da década de 1980, com a proposta denominada “Abordagem Triangular” de Ana Mae Barbosa. A abordagem instituiu três pilares de conhecimentos em Arte: contextualização, apreciação e produção artística e, ainda atualmente, é considerada importante referencial metodológico para a atuação do professor de Arte no Brasil. (PINTO, 2015)

⁷ Mais sobre a Lei 5.692/71 disponível em: <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128525/lei-de-diretrizes-e-base-de-1971-lei-5692-71>>. Acesso 30abr2019.

⁸ Mais sobre a Lei 9.394/96 disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 29abr2019.

Ana Mae (1989) afirma que, a despeito de leis e das lutas travadas pelos arte-educadores, continuamos com profissionais muitas vezes com “uma formação fraca ou superficial no que diz respeito ao conhecimento de arte-educação e de arte.” A pesquisadora critica a curta duração dos cursos de atualização, treinamento ou especialização, que se propõe preparar professores de arte para a Educação Infantil, Educação fundamental I ou II e Ensino Médio. Ana Mae também aponta como um risco para o futuro encarar a escola como uma organização que valorize somente a educação a partir de matérias com “conteúdo” em detrimento da Arte que não o teria – nas perspectivas e considerações de governos e intelectuais ditos liberais. A solução, segundo a pesquisadora, seria “tornar claro os possíveis conteúdos da arte na escola”. Além dos já amplamente utilizados métodos *laissez-faire* (deixar fazer) e auto-expressão a pesquisadora aposta, como dito anteriormente, em aulas que reforcem a herança artística e estética dos alunos, levando em consideração também o meio ambiente, os movimentos de arte comunitária e uma orientação em direção à iniciação ao design especialmente nas turmas do Ensino Médio. Esta última sugestão faz sentido em um mundo altamente informatizado e globalizado.

Ao listar o pequeno histórico acima com algumas das leis mais importantes que regularam o ensino oficial de Arte no país e, ao resgatar as expectativas de arte-educadores como

Ana Mae em relação ao futuro do ensino de arte, percebe-se que um ponto crucial vem sendo menosprezado sistematicamente: a formação do arte-educador. Em função disso, em fins da segunda década do século XXI, ainda é grande a dificuldade que esses profissionais têm para enfrentar os obstáculos e desafios presentes no dia a dia na escola.

O terceiro foto-ensaio foi feito na Escola Municipal Dr. Custódio Junqueira, instituição pública de Ensino Fundamental em Argirita (MG), cidade de cerca de 3 mil habitantes, a 72 km de Juiz de Fora. A escola atende crianças de classe média e baixa em sua maioria. A turma composta por 27 alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, registrada neste ensaio, tem como professora Alessandra Zaiter que conta em seu currículo com Licenciatura Plena em Educação Básica, pela UFOP, uma pós-graduação em psicopedagogia (EAD) pela Universidade Castelo Branco e atualmente está em fase de conclusão da Especialização em Ensino de Artes Visuais, pela UFJF. Os alunos entre 8 a 10 anos, apesar de carentes, são muito interessados nas atividades propostas.

Cheguei na escola quase no final do recreio e pude perceber a energia das crianças brincando no grande pátio no andar térreo do prédio. O sol forte das 10h não impedia que elas corressesem de um lado para o outro na maior algazarra. Após soar o sinal todos voltaram para a sala de aula. O 3º ano fica no 2º andar, em uma sala ampla e arejada, mas pela

quantidade de alunos, além da professora e uma assistente, acabava parecendo menor. Alessandra me apresentou aos curiosos alunos e foi imediatamente explicando a proposta do próximo trabalho a ser executado pelas crianças. A professora dividiu a turma em duplas e a um deles entregou um giz (eles decidiram quem ficaria com o objeto). Ela explicou às crianças que voltaríamos para o pátio (ele vibraram de alegria) e que lá faríamos uma atividade que misturava dança e desenho. Todos iriam cantar e dançar e ao sinal da professora o componente da dupla que estivesse sem o giz na mão deveria ficar estático como uma estátua para que o colega contornasse com o giz a sua silhueta projetada no chão. O dia ensolarado e o céu com poucas nuvens proporcionaram sombras divertidas que os meninos e meninas contornaram com interesse. Alguns assumiam a posição que lembrava a dos super-heróis, outros optaram por posições de dança, outros de animais etc. Era interessante notar que eles iam modificando as posições para chegar em resultados mais interessantes e divertidos. Alguns incluíram, além do contorno, olhos, boca, cabelo, etc, na tentativa de deixar os desenhos mais realistas. A professora pediu que todos prestassem bastante atenção no resultado delineado no chão pois iriam tentar, de memória, repetir os desenhos dentro da sala de aula. Subimos todos de volta para a sala.

As crianças começaram a desenhar e muitos passaram a fazer desenhos da figura humana totalmente desconectados da atividade anterior. A autorrepresentação (em vez da figura do colega) ganhava prioridade e em pouco tempo já não se importavam em não reproduzir mais as linhas deixadas no chão do pátio. A professora e sua ajudante passaram a ser muito solicitadas. Os alunos estavam preocupados se o desenho estava ficando bonito, parecido com a realidade, se agradava a professora, etc. Uma clara preocupação que demonstrava que todos gostariam de ser bem avaliados apesar disso não ter sido cogitado pela professora. Eu fui chamado por alguns alunos enquanto fotografava para dar a minha opinião. Em alguns, mais quietos ou tímidos, eu mesmo fui travar contato e saber como estavam indo na execução da tarefa. Esses também se mostraram preocupados com o resultado final do desenho.

Alessandra me disse em voz baixa que sentia que não estava preparada para responder a tantas questões que os alunos demandavam. Mesmo fazendo a segunda pós-graduação ela se sentia insegura nas aulas de arte. Ela se ressentia por não ter subsídios e tempo suficientes para a melhor preparação das aulas já que também tinha como responsabilidade preparar as outras matérias (as ditas de conteúdo, que são sempre mais valorizadas).

Talvez a preocupação constante em ter bons resultados nos desenhos – aqui concretizada na preocupação dos alunos em reproduzir a “realidade” da melhor maneira possível –, demonstre que falte a eles entender a arte como expressão pessoal e cultural e também como ferramenta para a leitura crítica do mundo que os cerca. A opção por uma metodologia de aprendizagem como a Proposta Triangular, criada por Ana Mae Barbosa no início da década de 1990, poderia ajudar Alessandra a lidar com os desafios que surgem nas aulas de arte e sem dúvida transformaria para sempre as vidas dos seus jovens alunos.⁹

No entanto, apesar dos problemas comuns na maioria das escolas públicas do país, a direção da escola tem apoiado as propostas da professora Alessandra e tem dado liberdade de ação para a educadora. Alessandra é muito empenhada, mas se ressentem em não saber lidar com segurança com as demandas dos alunos. Intuitivamente vai propondo atividades, mas esbarra em dificuldades com as quais ainda não está preparada para lidar. Reconheci na professora certa insegurança, mas também o desejo de ter mais recursos (materiais e teóricos) para que as crianças tivessem melhores aulas e obtivessem melhores resultados. Como não consegue isso fica frustrada, mas não desanimada. A educadora segue esperançosa graças ao curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais que está fazendo atualmente e que se encontra em fase de conclusão.

No Foto-ensaio 3, composto por sete fotografias digitais, escolhi imagens que tanto mostram as atividades propostas pela arte-educadora como os resultados delas. Estão ali desde as linhas no chão ao recorte de papel feito a partir do tracejamento das mãos dos alunos. Na foto superior mostro os alunos sentados em suas carteiras totalmente envolvidos com a tarefa, dispostos uns ao lado dos outros, coesos e entregues ao trabalho de fazer arte. O ângulo que eu escolhi acabou por transparecer também a entrega e o interesse dos alunos pelo trabalho a ser desenvolvido. O mesmo empenho transparece nas quatro fotografias que mostram a dança e as sombras dos alunos sendo projetadas no chão, os traços sendo feitos, a aspereza do chão contrastando com a delicadeza das linhas em giz de um amarelo claro. Foi difícil selecionar as imagens e deixar de fora fotos muito boas. Tentei preservar a identidade das crianças e esse fato eliminou registros que mostram o carinho entre a professora e seus alunos perceptível pelas ex-

⁹ A Proposta Triangular se baseia em três fatores inerentes ao fazer artístico: ler, fazer e contextualizar a imagem ou obra apresentada. A leitura seria não apenas sobre os aspectos materiais e os princípios decodificadores do objeto de arte mas também como leitura do mundo como indicado por Paulo Freire – como uma espécie de ideia próxima da interpretação cultural. A contextualização por sua vez é feita por meio do estabelecimento de relações (histórica, social, psicológica, antropológica, geográfica, ecológica, biológica etc.) no processo de ensino-aprendizagem (interdisciplinar) que direciona a educação para a multiculturalidade característica da pedagogia pós-moderna. (BARBOSA, 1998)

pressões faciais e por muitos afagos. Esse foto-ensaio é sem dúvida onde percebo mais intimidade entre os fotografados e onde as imagens geradas são as mais carregadas de significado. As fotografias mostram a dedicação da arte-educadora e o verdadeiro interesse de seus pequenos alunos, arrebatados e sempre disponíveis para se entregarem a um trabalho que envolva movimento, som, cores e imagens. Segundo Alessandra Zaiter, a turma é muito dinâmica e alegre e está sempre disposta e muito a vontade nas aulas de arte.

Este foi o ensaio com o maior número de fotos (190 no total). Tanto pelo número grande de alunos como pelo fato da atividade ter sido bastante dinâmica – dentro e fora da classe. Outro ponto importante foi o envolvimento dos alunos. Muito interessados nas fotos, faziam pergunta o tempo todo. Foi onde eu me senti mais a vontade para fotografar e mesmo tentando não me envolver muito acabei conversando com eles sobre o papel da arte na vida das pessoas. Voltei da pequena Argirita bastante satisfeito por ter conhecido aquelas crianças e o trabalho da Alessandra, executado com muita dificuldade. Foi por insistência de Alessandra que esses alunos do 3º ano do Ensino Fundamental 1 ainda têm aulas de artes nesse primeiro semestre de 2019, mas será por pouco tempo. Para o próximo semestre a professora já não poderá mais usar o tempo escasso da escola para as aulas de arte, pois de-

verá priorizar o currículo aprovado pelo Conselho Nacional de Educação.¹⁰ É uma pena que Alessandra e os milhares de professores como ela espalhados pelo Brasil não tenham apoio e meios suficientes para desenvolver mais atividades e que ainda se sintam inseguros e pouco valorizados. Pior ainda é constatar que o ensino de arte, e a educação em geral, ainda não são reconhecidos pelos governos como investimentos necessários e prioritários.

¹⁰ Alessandra Zaiter afirmou em entrevista ao autor que um representante da Secretaria de Educação de Minas Gerais esteve na cidade de Argirita em 2018 e de posse da Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, se utilizando o parágrafo 4º de tal documento, determinou que somente alunos dos 5º e 9º anos do Ensino Fundamental teriam aulas de arte a partir de 2019. Na Resolução nº 7 não está definido quais séries deverão ou não ter aulas de arte. Apesar do desapontamento geral a ordem foi acatada. (Texto completo da Resolução nº 7 disponível em <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf>. Acesso em 02mai2019.

Considerações finais

Em tempos em que até mesmo Paulo Freire vem sendo defenestrado pelas autoridades que comandam o país, em que a educação humanista vem sendo questionada e atacada senti a necessidade de homenagear os meus colegas educadores que estão na mesma turma do curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais. O pouco contato que tivemos pessoalmente foi suficiente para que eu pudesse sentir como são ainda pessoas motivadas em ensinar e também em aprender. Nos comentários e trabalhos postados no ambiente virtual do nosso curso EAD trocamos muitas ideias e podemos saber um pouco do trabalho e das dificuldades uns dos outros.

Minha formação em Design assim como a possibilidade de ter frequentado a tradicional Escola de Belas Artes (UFRJ) me ajudaram bastante na capacidade de pensar o mundo da arte e as relações dele com a sociedade vergonhosamente desigual em que vivemos. Atualmente me interessa em entender como a Arte poderá realmente ser popularizada e sem dúvida isso começa pelas escolas, tanto públicas quanto privadas.

Os três foto-ensaios temas desse texto mostram realidades bastante diferentes, mas arte-educadores parecidos em suas vontades e desafios. O Foto-ensaio 1, com Dayse Lamas,

deixa claro que escolas tradicionais ainda têm receio das metodologias de ensino de arte contemporâneo, mas professoras como ela conseguem, dentro das suas possibilidades, trabalhar com afinco e vontade para promover junto com seus alunos, encontros com a arte.

Os Foto-ensaios 2 e 3 evidenciam novas possibilidades para o ensino e aprendizagem da Arte na escola pública. Melo, sem dúvida, por estar trabalhando com jovens do Ensino Médio (jovens interessados em grafite e pelo simples motivo da disciplina Arte constar oficialmente no currículo escolar) e por sua experiência como grafiteiro consegue ótimos resultados. Seu ensaio deixa isso claro com imagens do professor e seus alunos demonstrando companheirismo e confiança. O Foto-ensaio 3, é o mais lúdico e o que mais me emociona tanto pela idade dos pequenos alunos como pela dificuldade que Alessandra Zaiter e, infelizmente, muitos outros professores e pedagogos vêm passando no Brasil. Ao analisar as imagens reconhecemos relações visuais e poéticas, mas também estabelecemos paralelos com a nossa realidade desigual. E, claro, também somos levados a crer que graças aos professores como Zaiter ainda podemos ter esperanças com relação ao futuro.

As três experiências de educação registradas em fotografias (foto-ensaios) apontam problemas que precisam ser enfrentados e superados para que o ensino de arte seja realmente encarado como fundamental na construção do cidadão em sua completude. As fotografias selecionadas, mais do que mostrar um todo complexo e de difícil entendimento se propõe a evidenciar pequenos detalhes que valorizam o esforço dos arte-educadores que desenvolvem bons trabalhos a despeito de tantas dificuldades e da falta de apoio.

Na Foto-conclusão observamos que o menino distraído pela tarefa de desenhar a sombra do colega, como foi proposta pela arte-educadora Alessandra Zaiter, passa despercebidamente a desenhar a própria figura. Esta ação demonstra que uma criança, absorta no ato de aprender e fazer arte, supera limites (tanto físicos como intelectuais) desde que adequadamente encorajados por professores bem formados e motivados. Essa imagem resume poeticamente o que esperamos para o futuro de nossas crianças: que elas estejam bem preparadas e sem medo de sonhar e buscar sua realização pessoal e profissional. Que os professores e, principalmente os arte-educadores, sejam mais valorizados por serem os mediadores da arte e da cultura na escola.



Foto-conclusão. SILVA, Cleber Soares da. *Delineando sombras* (2019). Argirita, MG.
Composto por 1 fotografia digital do autor.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação no Brasil: do Modernismo ao pós-modernismo**. In, Revista Digital Art&. São Paulo, n. 0, 2003. Disponível em <<http://www.revista.art.br/site-numero-00/anamae.htm>>. Acesso em 20mar2019.

_____. **Arte-educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras**. Relato encomendado pela UNESCO à INSEA. In, Estudos Avançados, vol.3 n.7. São Paulo Set./Dez. 1989. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40141989000300010>>. Acesso em 20abr2019.

_____. **Ensino da Arte e do Design no Brasil: unidos antes do Modernismo**. In, Revista Digital do LAV. Santa Maria, vol. 8, n. 2, 2015. Disponível em <<https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/19869>>. Acesso em 21mar2019.

_____. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: Com Arte, 1998.

EGAS, Olga Maria Botelho. **A Fotografia na pesquisa em Educação**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 13, n. 3, p. 953-966, jul./set., 2018. E-ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riaee.v13.n3.2018.10871

_____. **Metodologia artística de pesquisa baseada em fotografia**: a potência das imagens fotográficas na pesquisa em educação. Universidade Federal de Juiz de Fora. Simpósio 8 – Pesquisa em educação e metodologias artísticas: entre fronteiras, conexões e compartilhamentos. 24º Encontro ANPAP. Compartilhamentos na Arte: Redes e conexões. Santa Maria, RS. 2015

_____. **Metodologia artística de pesquisa em educação e deslocamentos na formação docente**: A fotografia como construção do pensamento visual (tese), Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2017. Disponível em: <<http://tede.mackenzie.br/jspui/bitstream/tede/3264/5/Olga%20Maria%20Botelho%20Egas.pdf>>. Acesso em 15/02/2019.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. **As marcas da cidade**: a dinâmica da pixação em São Paulo. In, Lua Nova (digital). 2010, n.79, pp.143-162 Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-64452010000100007>>. Acesso em 26abr2019.

MARIN VIADEL, R.; RÓLDAN, J. **Estructuras narrativas y argumentales en investigación**: Fotografias Independientes, Series Fotográficas y FotoEnsayos. In: MARIN VIADEL, R.; RÓLDAN, J. Metodologías Artísticas de Investigación em Educación. Málaga, Espanha: Ediciones Aljibe, 2012.

PINTO, Mariane Danielle Sousa. **Ensino de arte nos anos iniciais do Ensino Fundamental** (Monografia). Especialização em Ensino de Artes Visuais do Programa de Pós-graduação em Artes da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais. 2015. Disponível <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUBD-A9GGCP/mariane__monografia_artes__.pdf?sequence=1>. Acesso em 15Mar2019.

SONTAG, Susan. **Sobre fotografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

Fotografia Independente. SILVA, Cleber Soares da. *Pincéis* (2019). Juiz de Fora, MG. Composto por 1 fotografia digital do autor.





Fotografia Independente. SILVA, Cleber Soares da. *Crianças* (2019).
Argirita, MG. Composto por 1 fotografia digital do autor.