FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS – NCH
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE ARTES – DARTES
CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS

ANA LAURA CASTELO BRANCO DE LIMA

A PRESENÇA (OU NÃO) DA ABORDAGEM TRIANGULAR NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL RIO BRANCO

PORTO VELHO
2023

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS – NCH
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE ARTES – DARTES CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS

ANA LAURA CASTELO BRANCO DE LIMA

A PRESENÇA (OU NÃO) DA ABORDAGEM TRIANGULAR NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL RIO BRANCO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento Acadêmico de Artes da Fundação Universidade Federal de Rondônia, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Licenciado em Artes Visuais.

Orientador: Prof. Dr. Felipe Martins Paros

PORTO VELHO
2023

Catalogação da Publicação na Fonte
Fundação Universidade Federal de Rondônia - UNIR

L732p Lima, Ana Laura Castelo Branco de.
A presença (ou não) da Abordagem Triangular na Escola Estadual de Ensino Fundamental Rio Branco / Ana Laura Castelo Branco de Lima. - Porto Velho, 2023.

33 f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Felipe Martins Paros.

Monografia (Graduação), Departamento Acadêmico de Artes, Núcleo de Ciências Humanas, Fundação Universidade Federal de Rondônia.

1. Abordagem Triangular. 2. Ensino de artes. 3. Escola pública. I. Paros, Felipe Martins. II. Título.

Biblioteca Central CDU 37.02:7

Bibliotecário(a) Marcelo Garcia Cardoso CRB-11/1080

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE ARTES - PORTO VELHO

ATA DE DEFESA DE CONCLUSÃO DE CURSO

Às dez horas do dia 28 do mês de setembro de 2023, realizou-se em ambiente virtual (https://meet.google.com/zwz-yehy-wmz), a Sessão de Apresentação e Defesa do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado **"A PRESENÇA (OU NÃO) DA ABORDAGEM TRIANGULAR NA ESCO ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL RIO BRANCO"**, apresentado pela acadêmica **Ana Laura Castelo Branco de Lima, matrícula 201620908**. O trabalho foi julgado **APROVADO** pelos docentes Prof. Dr. Felipe Martins Paros (orientador e presidente da banca), Prof. Dr. André Luiz Rigatti (membro avaliador) e Prof. Dr. Osvaldo Augusto de Oliveira (membro avaliador) - todos eles do curso de Licenciatura em Artes Visuais do Departamento de Artes da Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Campus Porto Velho - com a nota **sete e meio (7,5 pontos)**, sendo esta aprovação um requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Artes Visuais. A banca fez suas considerações a respeito do trabalho em sua forma atual, não tendo indicado a necessidade de quaisquer inclusões e/ou correções. De todo modo, a discente precisará incluir no mesmo a presente ata de defesa, mais a ficha catalográfica, antes de encaminhar o exemplar final de seu TCC à Biblioteca Central da UNIR.

Banca Examinadora constituída pelos seguintes docentes:

ORIENTADOR: Prof. Dr. Felipe Martins Paros

Aprovado (X) **Reprovado ( )**

AVALIADOR 1: Prof. Dr. André Luiz Rigatti

Aprovado (X) **Reprovado ( )**

AVALIADOR 2: Prof. Dr. Osvaldo Augusto de Oliveira

Aprovado (X) **Reprovado ( )**

Reaberta a sessão pública, eu, Prof. Dr. Felipe Martins Paros, orientador e presidente da banca, proclamei os resultados e encerrei a sessão às dez e vinte, da qual foi lavrada a presente ata que vai por mim abaixo assinada, assim como pelos membros avaliadores da banca.

Documento assinado eletronicamente por **FELIPE MARTINS PAROS**, **Chefe de Departamento**, em 28/09/2023, às 12:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

Documento assinado eletronicamente por **ANDRE LUIZ RIGATTI**, **Docente**, em 28/09/2023, às 12:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

Documento assinado eletronicamente por **OSVALDO AUGUSTO DE OLIVEIRA**, **Docente**, em 28/09/2023, às 12:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.unir.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1495891** e o código CRC **FDA63011**.

Referência: Processo nº 23118.013827/2023-66 SEI nº 1495891

BANCA EXAMINADORA

_____

Prof. Dr. Felipe Martins Paros
Orientador

_____

Prof. Dr. André Luiz Rigatti
Membro da banca avaliadora

_____

Prof. Dr. Osvaldo Augusto de Oliveira
Membro da banca avaliadora

Trabalho de Conclusão de Curso necessário para a obtenção do título de Licenciado em Artes Visuais.

Porto Velho,_____de_____de 2023

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, quero agradecer a Deus por me dar força para continuar na minha jornada acadêmica, sendo que sou grata também pelo apoio dos meus familiares, que sempre estiveram comigo nessa caminhada - em especial à minha avó, a qual sempre me incentivou. Agradeço também ao meu orientador, Prof. Dr. Felipe Martins Paros, por aceitar o meu projeto de pesquisa e pelas suas valiosas indicações, as quais fizeram toda a diferença. Gratidão também ao Prof. Dr. Osvaldo Augusto de Oliveira, pois sempre me identifiquei com seus ensinamentos durante a orientação de nossos estágios, além das outras disciplinas da área de Arte/Educação por ele ministradas. Ainda devo agradecimentos ao Prof. Dr. André Luiz Rigatti, pelo que aprendi com ele no desenho, e às Profas. Dras. Samira Margotto e Pritama Morgado Brussolo, as quais contribuíram igualmente e grandemente com a minha formação. Da mesma maneira, não posso me esquecer de todos os professores que não são do Departamento de Artes, mas que me proporcionaram outras situações de aprendizagem. Por fim, agradeço a todos os meus colegas de curso pela oportunidade do convívio e pela cooperação mútua.

A Abordagem Triangular não serve para quem quer um manual, nem tem caráter prescritivo. Requer o espírito livre, a disciplina investigativa e a disposição corajosa para perceber o que se anuncia ao longo dos passos no caminho (Machado, 2010, p. 79)

RESUMO

Este trabalho apresenta um brevíssimo histórico de como o ensino de arte se dava em ambiente escolar no Brasil antes da divulgação e difusão da Abordagem Triangular (concebida e sistematizada pela pesquisadora e professora pernambucana Ana Mae Barbosa), e das mudanças que sofreu a partir do advento e popularização da mesma. Abordarei aqui também diversos registros realizados por mim, durante minhas horas de estágio supervisionado na Escola E. E. F. M. Rio Branco (no município de Porto Velho, Rondônia) e sobre o desenrolar das aulas do componente curricular Arte naquela unidade escolar. Com isso, pretendo identificar se os professores de Arte que acompanhei na escola citada se valeram, ou não, da referida abordagem em sua atividade docente durante as atividades que pude registrar. Nesse sentido, o estudo propõe apresentar a sistematização das minhas observações. Pretende-se também destacar a grande importância da Abordagem Triangular no ambiente pedagógico brasileiro, a qual permite aos professores de arte integrar, em sala de aula, momentos de apreciação, leitura e análise teórica de imagens, além de propostas de experimentação artística individual.

Palavras-chave: abordagem triangular; ensino de arte; metodologia; escolas públicas; estágio supervisionado.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 11
CAPÍTULO 1 - BREVE HISTÓRICO DO ENSINO DE ARTE NO BRASIL 13
1.1 DA COLÔNIA À REPÚBLICA VELHA 13
1.2 MODERNISMO E LIVRE-EXPRESSÃO 16
1.3 DA ESCOLA NOVA ÀS ESCOLINHAS DE ARTE 18
CAPÍTULO 2 - ANA MAE BARBOSA E A ABORDAGEM TRIANGULAR 22
2.1 ANA MAE BARBOSA 22
2.1 A ABORDAGEM TRIANGULAR 24
CAPÍTULO 3 – SOBRE A E. E. E. F. M. RIO BRANCO 28
3.1 INFORMAÇÕES CONTEXTUAIS 28
3.2 APONTAMENTOS SOBRE AS OBSERVAÇÕES: PROFESSORA S. 30
3.3 APONTAMENTOS SOBRE AS OBSERVAÇÕES: PROFESSOR F. 31
CONSIDERAÇÕES FINAIS 33
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 35

INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso é o resultado dos meus anos de formação como discente do curso de Licenciatura em Artes Visuais pela Universidade Federal de Rondônia, com especial destaque para os módulos de estágio em ambiente escolar, orientados e supervisionados pelo Prof. Dr. Osvaldo Augusto de Oliveira. Foi a partir dali que começou a surgir em mim o desejo de direcionamento do TCC para a área de Ensino de Arte.

Em meu pré-projeto, já pretendia me debruçar sobre a chamada Abordagem Triangular do Ensino da Arte, desenvolvida na década de 1980 pela Profa. Dra. Ana Mae Barbosa, a partir de sua atuação no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (MAC-USP). Isso porque, em todos os meus relatórios de estágio, eu já havia me referido a ela em relação às diversas atividades observadas na E. E. E. F. M. Rio Branco, localizada no bairro Nossa Senhora das Graças, município de Porto Velho. Paralelamente, também cursei uma disciplina com o Prof. Dr. Osvaldo Augusto de Oliveira sobre Metodologia do Ensino de Arte, na qual vivenciamos, na teoria e na prática, a referida Abordagem.

Abordarei aqui os diversos registros realizados durante minhas horas de estágio supervisionado nas aulas de Arte da já mencionada E. E. E. F. M. Rio Branco. Minha principal intenção é identificar se os professores, então responsáveis pela disciplina de Arte naquela escola pública, baseavam ou não sua prática pedagógica na Abordagem Triangular e demonstrar isso através do conteúdo dos meus relatórios de estágio devidamente sistematizados e analisados. Além disso, sob a orientação do Prof. Dr. Felipe Martins Paros, meu projeto de TCC passou a incluir questões históricas sobre como se dava o ensino de arte antes do desenvolvimento da Abordagem Triangular e sua recepção nas escolas brasileiras. Porém, apesar de já ter mais de trinta anos de existência, a mesma permanece parcialmente desconhecida ou mal compreendida por muitos professores de arte brasileiros, e os portovelhenses não seriam uma exceção. Teria ela deitado suas raízes no cotidiano da E. E. E. F. M. Rio Branco?

Dessa maneira, meu trabalho tem como principal justificativa a grande importância da Abordagem Triangular no ambiente pedagógico contemporâneo brasileiro, a qual permite aos professores de arte integrar, em sua prática, momentos de apreciação e leitura de imagens, sua análise teórica e a experiência artística individual. A referida Abordagem permite também que se inclua, entre os diversos conteúdos selecionados, obras artísticas e manifestações da cultura visual relacionados diretamente ao cotidiano dos estudantes. Ela visa possibilitar que os mesmos desenvolvam processos individualizados e autônomos de aproximação e criação em artes visuais, e é por isso que pretendo levá-la para os meus futuros ambientes profissionais - e esta seria,

justamente, a minha outra justificativa para o desenvolvimento do presente TCC, o qual está dividido em três capítulos: no primeiro, apresento um breve histórico do ensino de arte no Brasil, desde os tempos do sistema jesuítico, buscando compreender como e em quais condições ele se desenvolveu, além das várias mudanças pelas quais passou ao longo dos séculos até o advento da Abordagem Triangular nos anos 80 do século XX. Já no segundo capítulo, direciono o foco no surgimento da Abordagem Triangular em si, e nas razões que a fazem diferir bastante dos paradigmas e metodologias até então utilizados em ambiente escolar. Por fim, o terceiro capítulo tem como proposta apresentar, através da análise dos meus registros de estágio, como foram desenvolvidas as aulas de arte na E. E. E. F. M. Rio Branco durante o tempo em que estive lá, tentando identificar a presença (ou não) das ideias de Ana Mae Barbosa nas práticas dos docentes responsáveis pela disciplina.

CAPÍTULO 1 - BREVE HISTÓRICO DO ENSINO DE ARTE NO BRASIL

1.1 DA COLÔNIA À REPÚBLICA VELHA

O primeiro sistema educacional brasileiro foi trazido de Portugual e instalado pelos jesuítas, padres pertencentes à ordem católica conhecida como Companhia da Jesus. Entre os seus principais objetivos estava a associação do ensino à catequização, principalmente no que concernia aos filhos de colonos portugueses e às populações indígenas. Para esses mesmos jesuítas, as "Artes Literárias", tais como a Gramática, a Retórica e a Dialética, eram muito mais importantes do que os ditos "Ofícios Manuais" - os quais eram reservados, principalmente, para as crianças de origem portuguesa das classes mais pobres e para os jovens curumins.

Esses últimos, por exemplo, aprendiam nas oficinas dos padres a reproduzir imagens religiosas vindas da Europa como parte de seu processo de cristianização e assimilação cultural. Essa situação só sofreu uma reviravolta quando Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, nascido em Lisboa no dia 13 de maio de 1699, tornou-se Secretário de Estado durante o reinado de Dom José I, entre os anos de 1756 e 1777. Sobre ele, nos diz Carlos Cesar Higa (s.d.):

> (...) a formação intelectual do Marquês de Pombal foi bastante influenciada pelas ideias iluministas. As críticas que os filósofos desse movimento fizeram à Igreja Católica tiveram um impacto significativo nas ações de Pombal contra o clero. Para ele, não poderia existir uma ordem religiosa com mais poderes e riquezas do que a própria Coroa (Higa, s.d.).

Mas o novo sistema educacional de Pombal atendia apenas uma minoria, principalmente os filhos da elite colonial de origem portuguesa. E, sem o devido investimento (Pombal temia desenvolver demais a educação nas colônias, pois queria evitar revoltas e movimentos separatistas), sem um planejamento sistemático e sem conteúdos devidamente estruturados, os novos professores laicos contratados pelo Estado Português não só se sentiam desmotivados pelos baixos salários, como também profundamente despreparados.

Porém, com a morte de D. José I em 1777, os opositores das políticas pombalinas conseguiram afastar aquele ministro do governo português: acusado de dominação e crimes contra o Estado, o Marquês de Pombal saiu de cena. Isso levou também à interrupção do seu incompleto processo de modernização e, ao fim ,do seu malfadado sistema educacional.

Porém, graças à influência da educação jesuítica, o preconceito contra os trabalhos manuais era muito grande no Brasil daquela época: se as "Artes Literárias" eram associadas a prestigiosas carreiras, como o Direito e a Política, os "Ofícios Manuais" eram destinados às classes mais pobres, aos indígenas e, posteriormente, aos escravizados trazidos da África. Também por causa da influência jesuítica, não existiam indústrias e nem interesse por carreiras técnicas, o que tornava difícil a implantação de cursos para o seu aprendizado.

Em lugares como as vilas de Minas Gerais, agitadas pela mineração, os "oficiais técnicos" disponíveis eram formados diretamente em ambiente de trabalho, dentro de um modelo mestre-aprendiz. Eram, na sua grande maioria, filhos de colonos portugueses com mulheres negras alforriadas, e se especializavam nas diversas artes: desenho, pintura, escultura, talha, arquitetura, etc. Seus principais clientes eram os membros das diversas ordens terceiras que cresceram muito depois do enfraquecimento do clero católico durante o governo de Pombal. Figuras como Antônio Francisco Lisboa, o Aleijadinho, são representativos desse ambiente formativo.

Já no século XIX, mais precisamente a partir de 1816 e durante o reinado de D. João VI (o qual havia se mudado com a corte portuguesa para o Rio de Janeiro, fugindo do assédio napoleônico), a chamada Missão Artística Francesa se instalou no país com a missão de criar uma instituição superior para o ensino das artes e dos ofícios. Nomeada primeiramente como Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, ela foi concebida segundo os modelos neoclássicos franceses, mas só começou efetivamente a funcionar dez anos mais tarde, perdendo aos poucos o seu caráter técnico. Mudou de nome algumas vezes: em 12 de outubro de 1820 passou a se chamar Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil e, a partir de 23 de novembro do mesmo ano, recebeu o nome de Academia Real de Belas Artes, convertendo-se então em uma escola de desenho, pintura e escultura (Figura 1).

Os artistas que a conceberam, fundaram e nela lecionaram, foram influenciados pelo modelo das academias de arte europeias, calcado na estética um tanto fria e grandiloquente do Neoclassicismo. Isso representou uma ruptura com o gosto local, calcado no Barroco e no Rococó repletos de cultura popular. Dessa forma, a arte que ensinavam suscitou interesse apenas na Corte e entre os componentes das elites locais, os quais ansiavam por ascensão social e desejavam agregar em si certos sinais de refinamento provenientes da cultura francesa: o registro de suas efígies em retratos e bustos, a idealização e o registo de certas narrativas, salões de baile decorados de maneira suntuosa, etc. Mas eles desejavam consumir a arte produzida nos moldes da Academia, e não aprender a produzi-la: não era uma formação realmente desejada para os seus herdeiros.

FIGURA 1 – Fachada da antiga Escola Nacional de Belas Artes, atual Museu Nacional de Belas Artes, na cidade do Rio de Janeiro.

Fonte: https://riomemorias.com.br/memoria/a-escola-de-belas-artes/ (acesso em 03.08.23)

Porém, logo após a chegada da Missão Francesa, vários outros artistas estrangeiros para cá vieram, geralmente acompanhando expedições científicas. Retrataram tanto a vida nas cidades, principalmente a do Rio de Janeiro, quanto a fauna e flora locais. Dentre eles podemos citar o austríaco Thomas Ender, o qual veio ao Brasil com a expedição científica que acompanhou a arquiduquesa Dona Leopoldina, então noiva de Dom Pedro I. Esses, como os anteriores, começaram a atender às solicitações da Corte, perdendo parte de seu interesse por temas e costumes locais. Não houve muitas mudanças nas formas ou nos estilos. Já em meados do mesmo século, com o surgimento de uma geração artistas nacionais formados pela Academia, e a expansão das nomeadas Exposições Gerais de Belas Artes, houve uma transformação no ambiente das artes visuais.

Os jovens artistas vencedores dessas exposições tiveram a oportunidade de receber bolsas de estudo concedidas pelo Estado e puderam viajar à Europa para completar o seu aprendizado técnico e cultural. Esperava-se que, no retorno ao Brasil, eles transmitissem parte

desse aprendizado aos alunos da Academia. D. Pedro II oferecia muitas bolsas a jovens artistas, era benevolente, mas mantinha uma mentalidade atenta aos modelos dos cursos, não aceitando nenhum traço de cultura popular. No entanto, alguns desses artistas, embora um tanto restringidos, porém influenciados justamente pelas novidades no campo das artes que vivenciaram na Europa, buscavam aos poucos fugir dos rígidos moldes acadêmicos e atualizar o cenário local.

Os principais consumidores de arte no Brasil da época eram os membros da Corte e as elites econômicas, os quais entendiam a arte como uma ilustração de sua existência privilegiada, e não como um reflexo da realidade social. Por isso, muitos artistas brasileiros permaneceram indiferentes às grandes transformações técnicas, políticas, ideológicas e econômicas pelas quais o mundo da época estava passando. Havia, por exemplo, certo preconceito contra o gênero paisagem, pois o ápice da pintura acadêmica de extração neoclássica era a pintura histórica, na qual a natureza era utilizada apenas como um elemento de fundo da composição. O gênero foi explorado aqui pelo pintor alemão Georg Grimm, influenciado pelo Impressionismo, o qual levava os alunos para a periferia do Rio de Janeiro em busca da natureza *in loco*.

Na sequência, com o advento da República, as diversas mudanças no sistema político também afetaram o sistema educacional. De um único poder centralizador, passávamos para um modelo federativo em que o comando do país era, de certa maneira, dividido entre um presidente e diversos governos estaduais, com a primazia do anterior. Para além disso, o período chamado República Velha (1889 – 1930) foi marcado por várias reformas, pelo desenvolvimento da indústria, a reestruturação da força de trabalho e o advento das greves operárias. No âmbito internacional, podemos citar a Primeira Guerra Mundial, a Revolução Russa e a quebra da Bolsa de Valores de Nova York - eventos que influenciaram profundamente a geopolítica e a economia mundial, o Brasil incluso.

1.2 MODERNISMO E LIVRE-EXPRESSÃO

Aquele foi um período fortemente marcado por uma rejeição a qualquer resquício da cultura do Império, o que possibilitou o paulatino rompimento com os padrões acadêmicos em favor da recepção de novas ideias em arte. Foi esse estado de coisas que preparou o caminho para eventos como a famosa Semana de Arte Moderna de 1922, sendo que o primeiro grande processo de modernização do ensino de arte no Brasil se deu justamente com o advento do Movimento de Arte Moderna. A liderança do intelectual do poeta Oswald de Andrade, e a

onipresença da pintora Tarsila do Amaral, marcaram a primeira fase desse movimento. Eles estavam em busca de uma arte que fosse realmente nacional, mas em diálogo atualizado com o ambiente internacional (Diana, s.d.). Trabalharam para que nossa arte e literatura se libertassem dos velhos cânones acadêmicos e se reinventassem a partir do contato com as novas ideias e práticas artísticas provenientes dos movimentos de vanguarda europeus, tais como o futurismo, o cubismo e o expressionismo.

Durante os anos 1930, no que concerne ao Ensino de Arte, a pintora Anita Malfatti (a qual oferecia cursos livres para crianças e jovens em seu ateliê e na antiga Escola Americana - atual Colégio Mackenzie) e o escritor e musicólogo Mário de Andrade estiveram entre os primeiros interessados nos aspectos referentes à expressão artística das crianças. Tornava-se então difundida a concepção expressionista de que o principal objetivo da ação educativa em arte era permitir que as crianças expressassem seus sentimentos livremente e pudessem desenvolver a sua criatividade e estilo pessoal sem interferências diretas dos adultos e, ainda mais importante, da produção artística adulta. Segundo essa concepção, os estudantes seriam inatamente criativos e imaginativos, e o papel do professor seria o de oferecer as condições necessárias para o desenvolvimento de sua expressão espontânea. Mário de Andrade, na cidade de São Paulo, foi o fundador dos chamados Parques Infantis, baseados em uma proposta de educação para além das paredes da escola. Ele apostava em uma infância livre e buscava assegurar o desenvolvimento integral de meninos e meninas.

Um meio muito utilizado para tanto foi justamente a proposição de atividades de desenho, sendo que a principal diretriz era que os instrutores não interferissem diretamente nas criações infantis. Mário de Andrade valorizava profundamente os trabalhos feitos pelas crianças, mandando comprar bons materiais para os desenhos, que eram sempre identificados com o nome, a idade e a nacionalidade dos autores. Ávido colecionador dos mesmos, tornou-se um dos pioneiros da pesquisa acadêmica sobre a arte infantil, ao realizar um importante estudo sobre a influência dos livros e do cinema da expressão gráfica de crianças provenientes das classes trabalhadora e médias paulistanas entre quatro e dezesseis anos (Figura 2).

FIGURA 2 - Ida Acetoze (11 anos). Um baile na roça (desenho de imaginação), 1930.

Fonte: Coleção de Desenhos Infantis, Acervo Mário de Andrade, IEB/USP

1.3 DA ESCOLA NOVA ÀS ESCOLINHAS DE ARTE

Para além das ideias modernistas sobre a livre-expressão infantil, e as pesquisas e práticas que elas inspiraram, outra importante influência para a educação brasileira foi o Movimento da Escola Nova, um movimento de renovação pedagógica e metodológica que foi particularmente forte na Europa e nos Estados Unidos, mas que foi perseguido por Getúlio Vargas durante a ditadura do Estado Novo (1937 – 1945). Seus ideais começaram a ser inseridos no Brasil em 1882 por Rui Barbosa, provenientes dos Estados Unidos da América e surgidos da atuação do filósofo e pedagogo John Dewey, para quem a educação era uma "necessidade social". Dessa maneira, o pensamento liberal no Brasil propagou o ideário escolanovista, o qual defendia que a educação é fundamental para a construção de sociedades mais democráticas, na qual tanto a diversidade quanto as individualidades sejam reconhecidas, valorizadas e respeitadas:

> No Brasil, a visão liberal de educação predominou no período entre as décadas de 1920 a 1960, aproximadamente. Ficou conhecida como pedagogia do consenso ou otimismo pedagógico, pois seus seguidores acreditavam que a

> escola tem a função não só de contribuir para melhorar a sociedade, como também de harmonizar os conflitos sociais (Gomes, 1981).

Segundo Dewey (1967, p. 7), a "educação é um processo direto da vida, e a escola não pode ser uma preparação para a vida, mas sim, a própria vida". Ele defendia que os alunos aprendiam melhor através de atividades práticas e exploratórias, vendo-as como recursos para desenvolver tanto a criatividade quanto a capacidade de pensar dos mesmos, estimulando-os a descobrir coisas novas e a buscar por suas próprias respostas para suas curiosidades e problemas. Para ele, a inteligência humana teria a capacidade de modificar tudo no mundo ao nosso redor (para o bem e para o mal), e sua ideia de prática docente estava fundamentada na liberdade dos estudantes para construir as suas próprias definições a respeito da realidade.

Assim, para o escolanovismo, a educação deveria ser pautada pela aprendizagem através da experiência de vida, e a escola teria a função de proporcionar uma reconstrução permanente dessa experiência e, por extensão, do processo de aprendizagem na vida, pois, para Dewey (1967, p. 17), a educação é criada como um "processo de reconstrução e reorganização da experiência, pelo qual percebemos mais agudamente o sentido, e com isso nos habilitamos a melhor dirigir o curso de nossas experiências futuras". Um de seus mais notórios alunos foi o pedagogo brasileiro Anísio Teixeira, o qual foi um dos protagonistas do movimento entre nós. Seus ideias para a educação nacional estão registrados no famoso *Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova*, de 1932.

Já a Escolinha de Arte do Brasil, criada em 1948 no Rio de Janeiro pelo casal Augusto e Suzana Rodrigues, marcou o início de um processo de renovação do ensino de arte no período posterior ao fim do Estado Novo, em 1945. Essa "Escolinha", que colocava o seu foco nas várias expressões artísticas (dança, pintura, teatro, desenho, poesia, etc.), funcionou nas dependências da Biblioteca Castro Alves, do Instituto de Previdência e Assistência Social dos Servidores de Estado (Ipase), voltada fundamentalmente para o público infantil. O visionário desenhista e artista plástico pernambucano Augusto Rodrigues percebeu o sucesso de sua empreitada e viu ali uma oportunidade para expandir os seus ideais em arte e educação (profudamente influenciados pelas obras do poeta inglês Herbert Read, principalmente *A Educação pela Arte*, o qual entendia a arte como uma necessidade biológica do ser humano e uma ferramenta fundamental para uma educação para a paz), levando o modelo das "Escolinhas" para novos territórios dentro do país, e mesmo nos países vizinhos, entre eles o Paraguai.

Rodrigues iniciou esse processo de expansão dentro da cidade do Rio de Janeiro, mantendo a unidade original da Biblioteca Castro Alvez, mas abrindo outra unidade no bairro do Botafogo. Já fora do Rio de Janeiro, a Escola de Desenho do Circulo Militar de Porto Alegre, fundada pelo Major Fortunato e por Edna Sóter, foi a primeira a oferecer cursos com a ajuda de Augusto Rodrigues, bem como de Noêmia Varela e outros profissionais envolvidos nas escolinhas fluminenses. Naquela unidade gaúcha foram produzidos fantoches, encenações teatrais e reuniões de estudo entre os participantes, relacionando-as com os ideais práticos e teóricos da EAB, diretamente inspirados por Herbert Read. A continuidade natural daquele trabalho foi o oferecimento de cursos de formação e especialização para educadores, difundindo profundamente os ideias das "Escolinhas" entre as gerações seguintes de professores de arte no país.

Já em 6 de março de 1953, na cidade do Recife, a partir de um curso oferecido para 43 professores do Estado de Pernambuco, dentro do qual foram tematizados "aspectos psicológicos, pedagógicos e princípios de formação de um educador para a educação especial" (Escolinha de Arte do Brasil, 2022), e cujos conteúdos relacionados ao ensino de arte foram ministrados pelo próprio Augusto Rodrigues, deu-se a criação de uma "Escolinha" naquela cidade: a Escolinha de Arte do Recife, com o apoio da Secretaria de Educação e Cultura daquele estado. Ela foi comandada inicialmente pela educadora pernambucana Noêmia Varela, que teve como principal aprendiz e assistente a então jovem normalista Ana Mae Barbosa. A "Escolinha" foi instalada na Rua do Cupim, nº 124, onde permanece até hoje (Rodrigues, 1980), e foi Barbosa, a partir de sua experiência com Varela, quem levou o modelo e o ideal do Movimento das Escolinhas do Brasil (MEA) para as cidades de Brasília, e depois para São Paulo (EASP) – a qual foi fundada em 1969 com o auxílio do próprio Augusto Rodrigues e do bibliófilo de origem judaica José Mindlin. Sobre tudo isso, relembrou Ana Mae Barbosa em uma entrevista:

> A escolinha de arte do grupo Augusto Rodrigues é a primeira, mas haviam outras: Escolinha de Artes da Fundação Armando Álvares Penteado; a própria mulher de Augusto Rodrigues, Susana Rodrigues teve uma escolinha; havia a escolinha de Hebe Carvalho; havia a escolinha da Fanny Abramovich. Todos me receberam muito bem. Antes de iniciar fui observar aulas de dona Fernanda, Hebe e Fanny dizendo a elas que iria abrir uma escolinha. Elas me receberam muito bem e ainda indicavam onde comprar tinta, procurar materiais etc. Foram muito receptivas. Nenhuma delas era do grupo de Augusto. Susana Rodrigues já havia saído da Escolinha Armando Penteado e trabalhava com Dona Fernanda, por isso ele se sentiu à vontade para criar a escolinha ligada ao grupo "Augusto Rodrigues" lá (Schütz-Foerste, 1996, p. 10).

No grupo dos fundadores da EASP estavam também Madalena Freire, a qual foi responsável pelo ensino das artes plásticas, e Joana Lopes, como professora do teatro. Os programas educacionais daquela "Escolinha" eram baseados em atividades de busca de novos métodos, e nisso se diferiam um pouco da filosofia geral do movimento que supervalorizava a ideia de cultivo da auto-expressão e originalidade através da exploração de suportes e materiais como os grandes focos do ensino de arte, na esteira das ideias modernistas e sua presença em autores como Dewey e Read.

Mas a procura por cursos da parte de adultos interessados na ideia de processo criativo levou-os à criação de vários ateliês e oficinas específicos, entre os quais: "Curso de Criatividade Corporal", "Pintura e Desenho Artístico", "Ateliê de Cerâmica", "Ateliê para Criadores", "Livre Laboratório de Criatividade", entre outros. Além disso, alguns projetos de cunho sociocultural foram criados e desenvolvidos pela equipe da EASP com o objetivo de descentralizar suas atividades, estendendo, dessa maneira, seus serviços ao maior número possível de pessoas. Entre eles, os projetos "Arte e Lazer", desenvolvido junto a escolas; "Ateliê de Arte", em conjunto com entidades educativas; "Arte e Educação", dentro do qual foram ministrados cursos intensivos de arte e educação para professores das redes de escolas públicas e privadas das cidades de Tubarão, Criciúma e Itajaí, no Estado de Santa Catarina.

Dessa maneira, os ideais do MEA difundiram-se largamente entre os professores de arte brasileiros e acabaram contribuindo para o desenvolvimento de uma visão do ensino de arte de cunho profundamente neoexpressionista, que o concebia como propiciador da auto-expressão dos sentimentos das crianças e adolescentes. Fortaleceu-se também a crença na originalidade inata dos mesmos, a qual precisaria ser preservada de interferências e modelos adultos a qualquer custo – o que manteve as obras de arte afastadas das salas de aula. Outra prática que se popularizou foi a da livre exploração de materiais e suportes, quantos mais melhor, o que contribuiu para fazer das aulas de arte nas escolas públicas e privadas eventos desconectados uns dos outros, sem um sentido de continuidade e sem o desenvolvimento de conteúdos definidos e com objetivos claros.

Por fim, o que permaneceu foi uma versão profundamente diluída dos ideais tanto da Escola Nova, inspirados por John Dewey, quanto do próprio MEA, inspirado por Herbert Read. Caberia à própria Ana Mae Barbosa, romper com esse estados de coisas, abrindo a Arte/Educaçao Brasileira para o pensamento e prática pós-modernos.

CAPÍTULO 2 - ANA MAE BARBOSA E A ABORDAGEM TRIANGULAR

2.1 ANA MAE BARBOSA

Ana Mae Tavares Bastos Barbosa (Figura 3) é uma educadora brasileira, nascida em 17 de junho de 1936, na cidade do Rio de Janeiro. Se tornou pioneira em Arte/Educação por ter desenvolvido a chamada Abordagem ou Proposta Triangular, a qual utilizou como aporte para o programa educativo que implementou enquanto esteva à frente do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (MAC-USP), entre os anos de 1987 e 1993. Ainda pequena, foi morar em Recife, capital do Estado de Pernambuco. Perdeu o pai com três anos e a mãe com seis, tendo sido criada pela avó materna. Chegou mesmo a concluir um Bacharelado em Direito, indo contra a vontade dela, mas seu caminho era bem outro...

A necessidade de trabalhar a levou a frequentar um curso preparatório com o pedagogo Paulo Freire, objetivando prestar concurso para uma vaga de professora primária - uma das poucas opções de emprego com condições minimamente justas para mulheres na época. Na primeira aula do referido curso, Freire pediu aos alunos que escrevessem sobre porquê queriam ser professores. Barbosa então escreveu "que não queria, mas estava sendo obrigada" (Barbieri, 2013). Paulo Freire resolveu então chamá-la para uma conversa particular, através da qual lhe mostrou o quão libertadora a educação poderia ser. Foi quando ela descobriu seu amor pela área, mais especificamente pela então chamada Educação Artística, com a qual teve seu primeiro contato justamente no decorrer do mesmo curso, sendo que, após ter sido aprovada em concurso, passou a dar aulas de arte ainda em Recife.

Anos depois, já casada com o professor universitário João Alexandre Costa Barbosa (o qual anteriormente lecionava na Universidade de Brasília), mudou-se para São Paulo em 1966 devido ao impacto causado em sua vida pelo Regime Militar, e foi através do colecionador e bibliófilo José Mindlin que Barbosa juntou-se a um grupo de amigas, abrindo a Escolinha de Arte de São Paulo. O entusiasmo com o empreendimento a levou a cursar um mestrado na Universidade de Yale, onde também chegou a dar aulas sobre Cultura Brasileira - o que, por sua vez, lhe possibilitou posteriormente custear seu doutorado na Universidade de Boston.

FIGURA 3 – A educadora e pesquisadora Ana Mae Barbosa

Fonte:https://centrodepesquisaeformacao.sescsp.org.br/atividade /seminario-as-trajetorias-de-ana-mae-barbosa (acesso em 01/02/2023).

Barbosa possui justamente o mérito de ter sido a primeira brasileira a obter o título de Doutora em Arte-educação pelo Departamento de Educação Humanística da Universidade de Boston, em 1977. Durante sua gestão como diretora do MAC-USP, atingiu feitos como o de tornar-se também a primeira pesquisadora brasileira a atuar em prol da sistematização do ensino de arte em museus. Além disso, lecionou em diversas universidades inglesas e estadunidenses, bem como foi curadora de exposições e palestrante em mais de 30 países. Graças a tudo isso, recebeu o título de Doutora *Honoris Causa* pela Universidade Federal da Paraíb e *Ícone da Educação* pelo Instituto Europeu de Design.

Embora já esteja aposentada do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Escola de Comunicação e Artes da USP (ECA-USP), Barbosa segue ministrando disciplinas em cursos de mestrado e doutorado na Universidade Anhembi-Morumbi, também em São Paulo, além de seguir publicando diversos livros e artigos com os quais segue contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa nessa área em nosso país. Tudo isso faz dela uma referência inescapável no campo do Ensino de Arte no Brasil ainda hoje.

2.1 A ABORDAGEM TRIANGULAR

A Abordagem Triangular do Ensino de Arte foi sistematizada por Barbosa no ano de 1980, tendo sido testada no Museu de Arte Contemporânea da USP (MAC-USP) durante o período em que ela foi diretora da instituição, entre os anos de 1987 e 1993. Originalmente, foi batizada como "Metodologia Triangular do Ensino da Arte", mas, por questões semânticas, o seu nome original foi alterado para "Abordagem" ou "Proposta Triangular de Ensino de Arte". Através dela, Barbosa destacou a necessidade de se relacionar a *fruição* e *leitura* de obras à *contextualização* teórica das mesmas, de forma inseparável do *fazer* próprio das atividades de "oficina". Esse é seu diferencial, sendo que a educadora sempre acreditou na arte enquanto fator de extrema relevância intelectual e cognitiva, e, por isso, igualmente sempre afirmou a necessidade de haver suficiente investimento por parte do poder público para garantir tanto a produção e a difusão, quanto o seu ensino de qualidade.

Porém, foi apenas depois de seu lançamento em um dos Festivais de Campos de Jordão, já no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, que a Abordagem foi realmente posta em prática. Sua exploração, nesse período inicial, também se deu dentro no Projeto Arte na Escola, com a participação das professoras Annalice Dutra Pilar e Denyse Vieira, na época ainda sob a nomenclatura de Metodologia Triangular. Ela é uma filosofia de trabalho que deve ser vivenciada e adaptada por cada professor a partir de sua realidade imediata, pois não supõe uma estrutura rígida ou uma "receita" preliminar. No entanto, ela pode ser considerada um indicador metodológico, mas é preciso salientar que não deve ser encarada como um "método", mas sim como correspondente aos modos pelos quais aprendemos sobre arte:

> Com isso percebemos que a Abordagem não serve para quem quer um manual, nem tem caráter prescritivo. Requer o espírito livre, a disciplina investigativa e a disposição corajosa para perceber o que se anuncia ao longo os passos no caminho (Barbosa; Cunha, 2010, p. 79).

Entende-se, então, que cada professor tem a sua própria maneira de organizar suas aulas e práticas de ensino, e que as mesmas não devem estar obrigatoriamente vinculadas a nenhuma teoria específica, até porque as teorias mudam constantemente e podem/devem ser mescladas e alteradas conforme os contextos no qual os educadores estão inseridos. Além

disso, no início dos anos 1980, a Teoria Social tornou-se parte do discurso da Educação e da Arte, alimentando uma maior busca por representatividade cultural.

No Brasil, no fim daquela década, o MAC-USP teve a sua política cultural direcionada justamente em um sentido interterritorial, com isso tornando-se pioneiro ao abarcar diferentes culturas de forma não hierarquizada, em um diálogo contínuo de aprendizado com a sociedade. Por tudo isso, a Abordagem Triangular tornou-se de fundamental relevância para a transformação cultural, política e social, fomentando novas discussões e permitindo reflexões sobre as práticas educativas em escolas, museus, comunidades ou mesmo espaços não-acadêmicos.

Por exemplo, um dos problemas levantados pela teoria que subjaz a ela é o da necessidade da presença das imagens da arte e da cultura visual em sala de aula, que era veementemente rejeitada pelo paradigma modernista. Considerava-se que as mesmas exerciam influências e "contaminações" indesejáveis no processo criativo dos alunos, então considerado "espontâneo". Ignorava-se a relevância da leitura e análise de imagens, de forma a levar os estudantes a estruturar, de maneira crítica e ativa, um repertório pessoal em arte, seja de formas, informações teóricas e históricas ou de materiais e procedimentos. Em uma entrevista concedida em 2017 para o Prêmio Itaú Cultural, Barbosa falou sobre isso:

> E o artista, o que faz? Eu parti um pouco dessa pergunta e do que estava no ar no Pós-modernismo. E o que estava no ar era a importância da imagem. Portanto, negar a imagem na sala de aula era um absurdo total, como se fazia. O aluno poderia desenhar, pintar, fazer uma instalação, fotografar, ver as fotografias de seus colegas, mas não poderia ver as fotografias de um Sebastião Salgado, de um Cartier Bresson. Por quê? Porque havia o medo, o terror da cópia (Itaú Cultural, 2017).

As ideias teóricas subjacentes à Abordagem Triangular levam à reflexão sobre o que se pensa que é uma imagem. Ou, ainda, sobre como ver e pensar as imagens, da arte e da cultura visual, como parte de nós mesmos. Segundo Novaes (2005, p.11), "o desvelar de uma imagem está na própria etimologia da palavra *theoría*. Derivada da fusão de *théa* ("visão", "olhar") e *ora* ("desvelo")". Desta forma, temos que ter um olhar crítico e estético, mas para isso é preciso que pensemos nos atos que nos levam à compreensão:

> Se não sabemos ver, é certamente porque a visibilidade não depende do objeto apenas, nem do sujeito que vê, mas também do trabalho de reflexão: cada visível guarda uma dobra invisível que é preciso desvendar a cada movimento (Novaes, 2005, p.11).

Democratizar o saber também faz parte da pauta quando o assunto é a análise de imagens em sala de aula, uma vez que *ler e compreender a imagem é exercitar a reflexão*, principalmente no que diz respeito ao contexto em que se vive e acerca das leituras de mundo que se tornam possíveis a partir desse exercício. Já a contextualização entre a leitura de imagens e o fazer artístico propriamente dito, torna mais evidente a potência do real, daquilo que está presente no cotidiano, mas também da consciência e da subjetividade presentes nos códigos estéticos e multiculturais.

Barbosa, ao entender a importância da contextualização, oferece a Abordagem Triangular como uma alternativa que *interliga o ato de fazer, contextualizar, ver e novamente contextualizar*. Ela aponta a pertinência desse processo para o ensino, não o restringindo somente à inclusão de conteúdos da História da Arte ou ao conhecimento de dados biográficos sobre os artistas, mas no estabelecimento de relações entre a arte, o tempo e a vida:

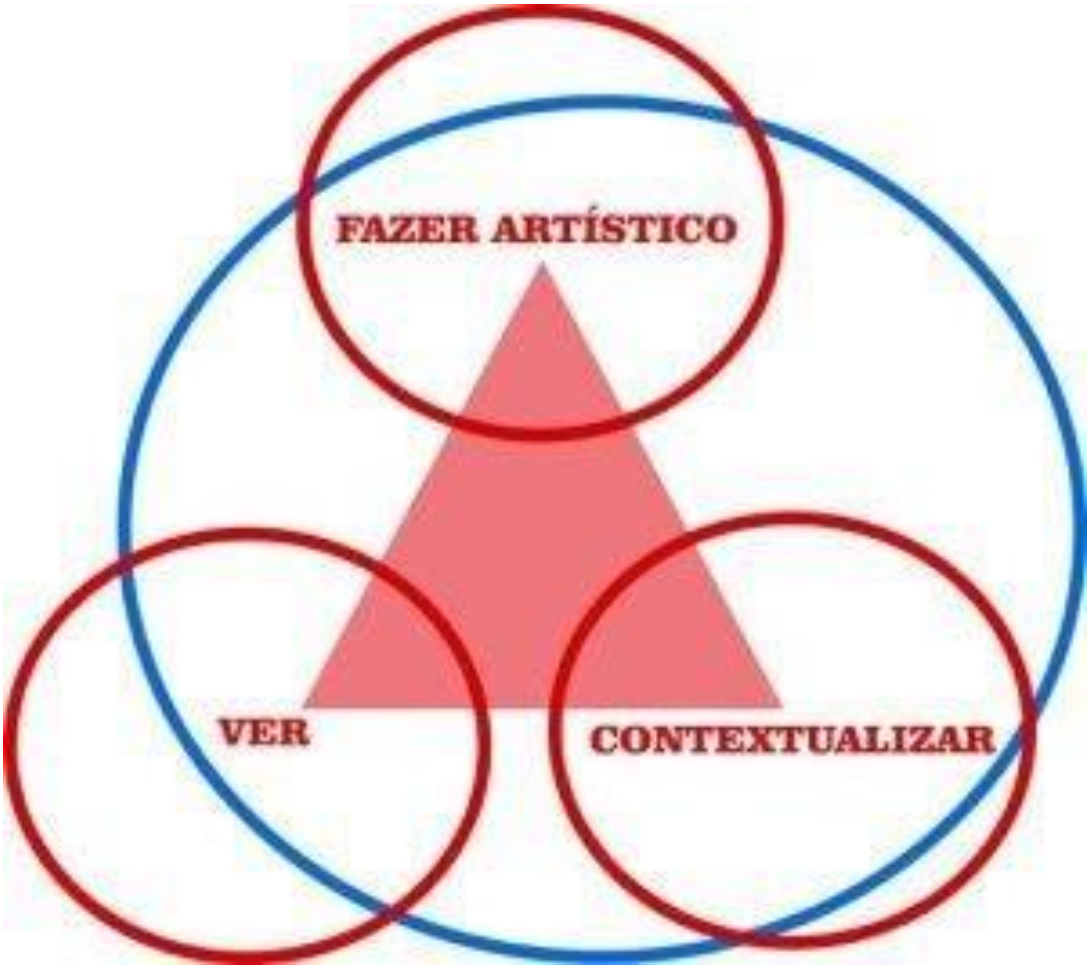
> A arte é um rio cujas águas profundas irrigam a humanidade com um saber outro que não o estritamente intelectual, e que diz respeito à interioridade de cada ser. A vida humana se confunde, em suas origens, com as manifestações artísticas: os primeiros registros que temos de vida inteligente sobre a Terra são, justamente, as manifestações artísticas do homem primitivo. É este o imbricamento que acaba por definir a essência do ser (Barbosa, 1991, p.12).

Sendo assim, a Abordagem Triangular nos aponta diversos caminhos para o Ler, mas também para o Contextualizar e para o Fazer: a sua estrutura em triângulo (Figura 4) permite que os professores escolham por qual vértice começar o seu trabalho, para onde seguir e por onde concluir, dependendo daquilo que se quer ensinar. Por isso ela é uma abordagem dialógica, a qual permite a avaliação e a reordenação constante da prática do docente. Mais uma vez, segundo Ana Mae Barbosa e Fernanda Pereira Cunha (2010, p. 10), “trata-se de uma abordagem flexível, a qual exige mudanças frente ao contexto e enfatiza o contexto”.

Da sua sistematização ao seu valor para o ensino, a Abordagem Triangular vem possibilitando inúmeras reflexões acerca do mundo, da arte e da vida. Seu potencial transformador, desde o seu lançamento nos anos 1980, vem rompendo com ideias ultrapassadas e reforçando a concepção de arte não apenas como livre expressão a ser apreciada, mas como *expressão cultural*, de saberes e conhecimentos, como possibilidade de uma *expansão da consciência reflexiva para além do ambiente escolar*.

Por fim, ainda segundo Barbosa (1998), por meio do conhecimento em arte, qualquer outro conteúdo, de qualquer natureza e estética, pode ser igualmente explorado, interpretado e operacionalizado. Ela enfatiza que cabe ao professor escolher o que ensina, porém é preciso conhecimento estético para que o mesmo possa reconhecer os códigos e valores culturais, tanto das crianças quanto os seus próprios. Sua experiência, entendimento e posicionamento influenciam no modo como o mesmo irá propor as diversas situações de ensino e aprendizagem.

FIGURA 4 – Representação Gráfica da Abordagem Triangular



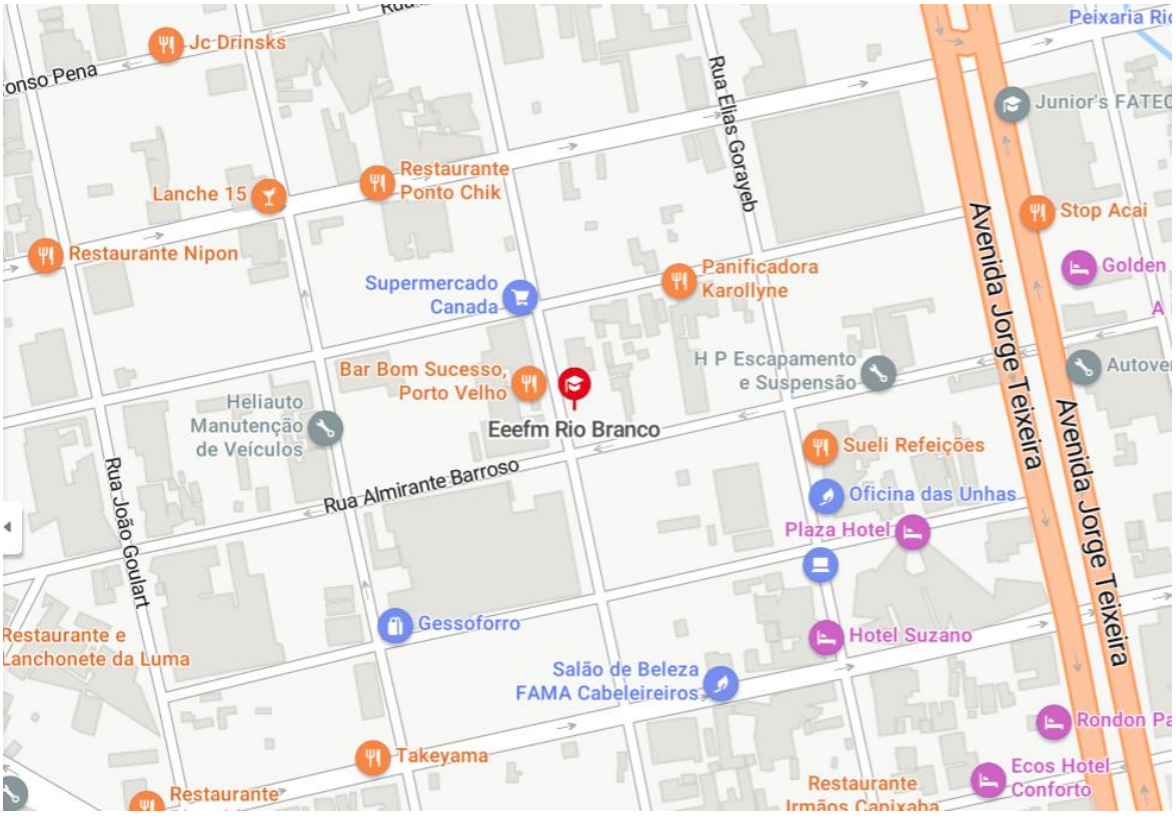
Fonte: https://www.researchgate.net/figure/Figura-1-Representacao-grafica-das-dimensoes-da-Abordagem-Triangular-de-Barbosa_fig1_321221763 (acesso: 20.07.23).

CAPÍTULO 3 – SOBRE A E. E. E. F. M. RIO BRANCO

3.1 INFORMAÇÕES CONTEXTUAIS

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio "Rio Branco", localizada na Rua Rafael Vaz e Silva, Bairro Nossa Senhora das Graças, no município de Porto Velho, foi fundada através do Decreto número 801, de 24 de janeiro de 1977, pelo então Governador em Exercício, Coronel Humberto da Silva Guedes, e pelo Secretário de Educação e Cultura, Jersy Badocha, recebendo este nome para homenagear a capital do Estado do Acre (Figuras 5 e 6).

FIGURA 5 – Localização da E. E. E. F. M. Rio Branco em Porto Velho



Fonte: https://www.google.com/maps/ (acesso: 20.07.23)

Entre as décadas de 1980 e 1990, essa escola começou a oferecer a modalidade Ensino Profissionalizante, porém todos os cursos desse tipo foram encerrados no ano de 1999, e, a partir de 2000, a instituição passou a oferecer apenas o Ensino Fundamental Regular (5ª à 8ª

série) pela parte da manhã, e o Ensino Médio Regular (1ª à 3ª série), nos períodos vespertino e noturno.

FIGURA 6 – Fachada da E.E.E.F.M. Rio Branco

Fonte: https://www.google.com/maps (acesso: 20.07.23)

Realizei o meu estágio de observação das aulas do componente curricular Arte, ministradas na referida escola, durante o período entre 04 de setembro e 10 de outubro de 2018. Daquela vez, o foco principal estava nas atividades de sala de aula em si, uma vez que já havia feito registros mais gerais sobre o contexto escolar nos módulos anteriores de estágio, descrevendo o seu entorno, a comunidade que atendia, os espaços físicos disponíveis, entre outros fatores.

A falta de professores licenciados em Arte no Estado de Rondônia é conhecida, e não seria diferente nas escolas de Porto Velho, mesmo essa sendo a capital. Não foi diferente também na E. E. E. F. M. Rio Branco. Esse fato vem prejudicando seriamente a qualidade do ensino dos conteúdos próprios da disciplina em questão em nosso estado, pois a maior parte dos professores que acabam por assumir as aulas não tem real formação. Muitos deles também não têm interesse na área, procurando por essas aulas apenas como uma forma de complementação de sua carga horária e salário. Não é raro que professores de Português, Inglês ou pedagogos assumam o papel de professores de Arte nas escolas rondonienses.

No caso da escola onde estagiei, pude perceber que alguns desses profissionais demonstravam interesse e mesmo certo amor pela área, mesmo sem uma formação específica. Alguns deles aceitavam assumir as aulas de Arte também pela necessidade de permanecerem na mesma escola, onde construíram vínculos através de projetos que visavam a interação com

os alunos e com a comunidade do entorno. E, na condição de aluna observadora, tive a oportunidade de acompanhar dois desses professores responsáveis pelo componente curricular Arte cujos nomes serão preservados: os chamarei de professora S. e professor F. Os registros que se seguem foram realizados a partir do que pude observar da prática pedagógica de ambos, e o que pude perceber é que, apesar dos esforços de ambos para lidar com as linguagens das Artes Visuais, Teatro, Dança e Música, os conteúdos do componente Arte não foram trabalhados com real qualidade e que eles não pautaram suas práticas de ensino pela Abordagem Triangular.

3.2 APONTAMENTOS SOBRE AS OBSERVAÇÕES: PROFESSORA S.

Em uma atividade para uma turma de segundo ano do Ensino Médio, a professora S. pediu que os alunos trabalhassem os conceitos um tanto abstratos de “paz, amor e felicidade”, buscando representá-los. A princípio, eles se mostraram interessados e prestaram atenção na fala da professora. Na sequência, ela mostrou a eles um livro ilustrado de histórias e pediu que trabalhassem a proposta inicial desenvolvendo um livreto com até quatro páginas, de título livre. Ilustrações são geralmente imagens que acompanham textos, as quais podem ser produzidas de várias maneiras e através de muitas técnicas diferentes. Nesse caso em especial, sugeriu-se aos alunos que fizessem “desenhos”.

Mas, no que concerne à Abordagem Triangular, não se pode dizer que a professora S. tenha organizado a sua prática através dela: sua abordagem do meio “livro”, da própria linguagem da ilustração e das imagens apresentadas, foi bastante superficial. Na verdade, considerando que o conteúdo mais importante era justamente a linguagem da ilustração, a mesma não trabalhou realmente a leitura das imagens presente no livreto, não ofereceu informações contextuais acerca delas, dos autores ou do livreto em si, ou mesmo quaisquer subsídios técnicos para a produção dos desenhos.

Em uma outra situação, a professora S. pediu que cada aluno pesquisasse e selecionasse na internet a reprodução da obra de um artista qualquer para que depois fizessem um desenho “inspirado” no mesmo e na imagem selecionada em si. Percebe-se, então, que a professora S. ofereceu um mínimo de direcionamento para a atividade proposta, e só por isso ela não se enquadraria completamente na famigerada categoria do “desenho livre”: não houve qualquer iniciativa de sua parte de trabalhar quaisquer conteúdos relacionados à leitura das imagens escolhidas pelos alunos, informações biográficas dos artistas selecionados, dados contextuais relevantes, ou mesmo aspectos relacionados aos materiais e técnicas empregados por eles nas

obras originais. Definitivamente, não se pode encontrar qualquer vestígio da Abordagem Triangular nessa “atividade” quase “gratuita”.

3.3 APONTAMENTOS SOBRE AS OBSERVAÇÕES: PROFESSOR F.

A atuação do professor F., infelizmente, não era muito diferente: uma de suas atividades foi pedir aos alunos que produzissem “desenhos” a partir de formas geométricas. Os estudantes, a princípio, não demonstraram muita facilidade para executar a tarefa, queixando-se de falta de ideias, o que levou o professor F. a apresentar sugestões de como deveriam produzi-los. Ao final, os alunos produziram uma série de desenhos muito bonitos e a aula, a princípio, parecia ter sido muito proveitosa.

Porém, formas geométricas estão presentes em nosso cotidiano, não só em diversas obras de arte bastante conhecidas, mas também no nosso entorno, nas diversas manifestações da cultura visual: placas, cartazes, objetos, móveis, sites de internet, roupas. Não seria difícil encontrar, na paisagem da própria escola, arranjos visuais em que se pudesse descobrir formas geométricas combinadas. E o que poderia ter sido uma boa oportunidade pedagógica, foi perdida pelo professor F., que não só não trouxe para a sala de aula exemplos de obras de arte geométricas, como sequer parece ter pensado em explorar visualmente o entorno da escola. Apesar de suas “sugestões”, a atividade descrita também tem muito de “desenho livre”, sem maiores direcionamentos e objetivos concretos. Fica claro aqui também que não se pode encontrar vestígios da Abordagem Triangular e nem da Arte como verdadeira área de conhecimento:

> Arte não é apenas básica, mas fundamental na educação de um país que se desenvolve. Arte não é enfeite. Arte é cognição, é profissão, é uma forma diferente da palavra para interpretar o mundo, a realidade, o imaginário, e é conteúdo. Como conteúdo. Arte representa o melhor trabalho do ser humano (Barbosa, 2012, p. 4).

Em outra situação, o professor F. levou os alunos para o espaço chamado “Laboratório Cantinho da Arte”, onde são ministradas aulas práticas de Teatro, Dança, Música e também são exibidos materiais audiovisuais. Ali, os alunos foram colocados para ouvirem músicas e “criarem coreografias”. Em outro momento, apresentou, para uma turma extremamente inquieta e barulhenta, o que chamou de “cultura musical urbana”. Para “acalmá-los”, acabou aplicando uma “tarefa valendo ponto”.

Pude então perceber que a E. E. E. M. F. Rio Branco possui uma estrutura razoável, que permitiria aulas de Arte de qualidade, mas que acaba sendo mal ou subaproveitada pela falta de objetivos, planejamento e mesmo de conhecimento mais profundo acerca dos componentes da disciplina por parte dos professores: em certo momento, um dos alunos comentou que as aulas de Arte eram "uma bagunça".

Em certas situações, pude observar que o professor F. até tentou situar minimamente os alunos acerca dos temas escolhidos para algumas das suas aulas, apresentando reproduções de obras de arte. Mas, na sequência, acabou apelando para o recurso do "desenho", pedindo que os alunos produzissem alguns "inspirados" nos conceitos e informações previamente apresentados. Novamente, o que se pode identificar é um mínimo de direcionamento que impediu que a atividade se convertesse mais uma vez em "desenho livre", mas não ficou claro o que o professor realmente pretendia ensinar: não há a preocupação de se integrar Leitura, Contextualização e Fazer e, dessa forma, é pouco provável que os alunos realmente tenham aprendido alguma coisa a respeito de arte.

Para encerrar, no que concerne à formação em Arte da qual os professores referidos são carentes, é preciso ter sempre em mente que a relação entre teoria e prática deve ser efetivada desde o início do processo formativo e estender-se no decorrer deste por meio de ações e atividades que possibilitem ao acadêmico tanto o desenvolvimento de habilidades e competências como a reflexão sobre a sua formação. Já no que concerne ao trabalho do futuro profissional de Arte/Educação, este precisará garantir um contato significativo dos estudantes com os artefatos e manifestações da arte e da cultura visual dentro do contexto escolar. E isso só poderá se dar através da integração planejada da apreciação dirigida (mesmo que de reproduções) das mesmas, da busca pelo tempo e do espaço dos artefatos e manifestações originais, e do que sobre eles já se refletiu, além da exploração e vivência de situações que permitam o exercício da criação e expressão, seja ela individual ou coletiva. Só assim os estudantes poderão de fato aprender arte e sobre a arte, conhecendo, também, através dela, a realidade de seu tempo, cultura e história.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este pequeno trabalho de pesquisa teve por objetivo buscar uma reflexão e uma aproximação acerca da Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa, e entender se, e como, essa metodologia foi aplicada dentro das aulas do componente curricular Arte na E. E. E. F. M. Rio Branco, em Porto Velho, as quais pude acompanhar durante os meus módulos de estágio supervisionado. Além disso, me interessava conhecer também as concepções sobre o ensino de arte dos professores daquela instituição.

O processo de aprendizagem em arte se dá na intersecção ativa entre o apreciar/fruir, contextualizar/analisar e o fazer/poetizar, o que permite aos estudantes de várias idades uma progressiva aproximação, compreensão e apropriação das obras e das linguagens artísticas, além de outras manifestações da cultura visual. O aprendizado de arte que inclua a leitura de imagens, a busca por sua compreensão dentro da História e a possibilidade de experiências concretas com os meios expressivos é capaz de auxiliar no processo de emancipação crítica dos alunos, para além de contribuir com o desenvolvimento de sua capacidade de (auto) expressão.

O componente curricular Arte está presente na E. E. E. F. M. Rio Branco, como preconiza a legislação, mas a maneira como ele tem sido trabalhado deixa muito a desejar. Com o desenvolvimento desta pesquisa, pude observar e constatar que a proposta da Abordagem Triangular não se fez presente nas aulas que acompanhei, e que por mais que os professores da E. E. E. F. M. Rio Branco tenham se esforçado para desenvolver da melhor maneira o seu trabalho, constatei também que eles têm inúmeras dificuldades em trabalhar com a arte, por diversas carências prévias.

Faz-se então urgente a presença de profissionais realmente formados em Arte/Educação nas escolas portovelhenses/rondonienses, ou então de estratégias mais efetivas para a formação complementar dos profissionais de outras áreas que acabam ministrando esse componente nas escolas entre nós. De fato, uma apresentação e vivência consistente da Abordagem Triangular, tal como concebida por Ana Mae Barbosa, poderia ser de imensa valia nesse processo de busca por uma maior qualidade no ensino de Arte em nossa capital e em nosso estado.

Espero também ter sido capaz de demostrar, constatando a sua falta, a importância geral da mesma Abordagem Triangular para os ambientes pedagógicos brasileiros contemporâneos, por justamente permitir aos professores da área integrarem momentos de apreciação e leitura de imagens, sua análise teórica e a experiência artística propriamente dita. Reconheço que caberá a mim e aos meus colegas egressos do curso de Licenciatura em Artes

Visuais da UNIR, ocupar espaços nas instituições educacionais e culturais de nossa capital e nosso estado, assumindo a difícil, mas urgente tarefa, de atualizar a prática pedagógica local em arte, colocando em prática os conhecimentos que recebemos de nossos professores, multiplicando, assim, saberes em prol de um ensino de arte rondoniense realmente de qualidade, o qual seja capaz de despertar nos estudantes de nossa capital e estado um interesse genuíno e cada vez maior em relação à mesma, como parte de sua formação integral como seres humanos críticos e atuantes em sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBIERI, Roberta. “A trajetória de Ana Mae e o entusiasmo pela arte-educação”. **Jornal do Campus**, 30 abr. de 2013, 2013. Disponível em: <http://www.jornaldocampus.usp.br/index.php/2013/04/a-trajetoria-de-ana-mae-e-o-entusiasmo-pela-arte-educacao/>. Acesso em: 13 jul. 2023.

BARBOSA, Ana Mae. **Imagem no ensino da arte**: anos 80 e novos tempos. São Paulo: Perspectiva. 1991.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: C/ARTE, 1998.

BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira. **Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da Arte**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

DEWEY, John. **Vida e educação**. São Paulo: Melhoramentos, 1967.

DIANA, Daniela. “Movimento Antropofágico”. **Toda Matéria**, [s.d.]. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/movimento-antropofagico/>. Acesso em: 4 jul. 2022.

ESCOLINHA DE ARTE DO BRASIL (EAB). In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2022. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/instituicao209047/escolinha-de-arte-do-brasil-eab>. Acesso em: 04 de julho de 2022.

GOMES, Candido. **A educação em perspectiva sociológica**. São Paulo: EDUC, 1981.

HIGA, Carlos César. “Marquês de Pombal: quem foi o que fez morte”. **PrePara Enem**, [s.d.]. Disponível em: <https://www.preparaenem.com/historia-do-brasil/marques-de-pombal.htm>. Acesso em: 21 jul. 2022.

ITAÚ CULTURAL. “Ana Mae Barbosa – Prêmio Itaú Cultural 30 Anos (2017)”, **Youtube**, 7 ago. 2017. Disponível em: <https://youtu.be/CnaxBWBPSUc?si=C-7W3OOclpg3Dfj->. Acesso em: 20 jul. 2023.

MACHADO, Regina Stela. “Sobre mapas e bússolas: apontamentos a respeito da abordagem triangular”. In: BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (orgs.). **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

NOVAES, Adauto (org.). **Muito além do espetáculo**. São Paulo: Senac, 2005.

RODRIGUES, Augusto (org.). **Escolinha de Arte do Brasil**. Brasília: Inep, 1980.

SCHÜTZ-FOERSTE, Gerda Margit. **Arte-Educação**: pressupostos teóricos metodológicos na obra de Ana Mae Barbosa. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1996.