

**VIII CONGRESSO NACIONAL
DA FEDERAÇÃO DE ARTE -
EDUCADORES DO BRASIL
-FAEB-**



1995

23 A 27 de Outubro de 1995

CENTRO DE ARTES / CEART

Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC

Florianópolis - SC

VIII CONGRESSO NACIONAL DA FAEB

ANAIS

**VIII CONGRESSO NACIONAL DA FEDERAÇÃO DE
ARTE-EDUCADORES DO BRASIL**

TEMA: ENSINO DE ARTE E O ACESSO AOS BENS ARTÍSTICOS



UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA - UDESC

CENTRO DE ARTES - CEART

23 A 27 DE OUTUBRO DE 1995

FLORIANÓPOLIS - SANTA CATARINA - BRASIL

**ANAIIS DO VIII CONGRESSO NACIONAL DA FEDERAÇÃO DE
ARTE-EDUCADORES DO BRASIL**

Seleção dos Trabalhos:

Comissão Científica do VIII CONFAEB

Digitação: Cinara Menagazzo

Márcio Luz Scheibel

Revisão: Natália Labor Cancelier

Capa: Jandira Lorenz

Geraldo Mazzi

Tiragem: 1.000 Exemplares

Ficha Catalográfica:

707

C749a

**Congresso Nacional da Federação de Arte
-Educadores do Brasil (8.:1995:
Florianópolis)**

**Anais do VIII Congresso Nacional da
Federação de Arte-Educadores do Brasil/
coord. geral Sandra Regina Ramalho e
Oliveira. - Florianópolis : UDESC. 1995**

p.

I. Arte e educação - Congressos.2.
Arte - Estudo e ensino - Congressos.1.
Oliveira, Sandra Regina Ramalho e. II.
Título.

VIII CONGRESSO NACIONAL DA FAEB

**VIII CONGRESSO DA FEDERAÇÃO DE ARTE-EDUCADORES DO
BRASIL/FAEB**

PROMOÇÃO

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA - UDESC
CENTRO DE ARTES - CEART**

CO-PROMOÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC

CENTRO INTEGRADO DE CULTURA - CIC/FCC

**ASSOCIAÇÃO DE ARTE-EDUCADORES DO ESTADO DE SANTA
CATARINA - AADESC**

SECRETARIA DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA

**FUNDAÇÃO FRANKLIN CASCAÉS/PREFEITURA MUNICIPAL DE
FLORIANÓPOLIS**

CNPq

VII CONGRESSO NACIONAL DA FAEB

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA - UDESC

CENTRO DE ARTES - CEART

**COMISSÃO ORGANIZADORA DO VIII CONGRESSO NACIONAL
DA FEDERAÇÃO DE ARTE-EDUCADORES DO BRASIL**

REITOR: Prof. Raimundo Zumblick

VICE-REITOR: Prof. Jorge de Oliveira Musse

PRÓ-REITOR DE ADMINISTRAÇÃO: Prof. Pio Campos Filho

**PRÓ-REITOR DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO: Prof. Glison
Luiz Leal de Meirelles**

PRÓ-REITORA DE ENSINO: Prof. Sandra Malowicki Salles

PRÓ-REITORA COMUNITÁRIA: Prof. Maria Helena Kruger

**DIRETORA GERAL DO CENTRO DE ARTES: Prof. Vera Regina Martins
Collaço**

VIII CONGRESSO NACIONAL DA FAEB

COMISSÃO ORGANIZADORA DO VIII CONFAEB

COORDENAÇÃO GERAL: Profª Sandra Regina Ramalho e Oliveira
(Presidente)
Profª. Maria Cristina da Rosa

SECRETÁRIA EXECUTIVA: Sandra Maria de Lima Siggelkow

COMISSÃO CIENTÍFICA: Célia Maria Antonaci Ramos
Sandra Makowiecky Salles
Dora Maria Dutra Bay
Márcia Pompêo Nogueira
Beatriz Angela Cabral
Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo
Maria Bernárdete Castelan Póvoas

VIII CONGRESSO NACIONAL DA FAEB

FEDERAÇÃO DE ARTE-EDUCADORES DO BRASIL

- FAEB -

PRESIDENTE: Ana Del Tabor Magalhães

VICE-PRESIDENTE: Lucimar Bello Pereira Frange

SECRETÁRIA: Sandra Cristina F. dos Santos
Rosângela M. de Brito

TESOURARIA: Neuter Roberto Charone
Lia Braga Vieira

ASSOCIAÇÃO DE ARTE-EDUCADORES DO ESTADO DE SANTA
CATARINA - AADESC

PRESIDENTE
Sandra Blanton

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	22
MESA REDONDA	23
MÚSICA(S) BRASILEIRA(S). HOJE: MUSICALIDADE E "NOVAS" FRONTEIRAS	
BASTOS, Rafael J. de M.	24
CLASSIFICAÇÃO, EVOLUÇÃO E CONDUÇÃO DOS JOGOS INFANTIS	
KOUDELA, Ingrid Dormien	25
A MULTICULTURALIDADE QUE SE PRECISA NO TERCEIRO MUNDO	
BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos	34
TIRANO PROCURA ESCRAVOS DE ALTO NÍVEL	
BAITELLO JÚNIOR, Norval	42
ENSINO DA ARTE E TECNOLOGIA	
BIAZUS, Maria Cristina V.	46
WORKSHOP	57
LUCIDIDADE E LUCIDEZ	
LAVARÉS, Renau	58
O DESENHO ESPONTÂNEO E O DESENHO CULTIVADO DA CRIANÇA	
LAVELBERG, Rosa	64
E A MÚSICA, ONDE ESTÁ?	
OLIVEIRA, Alda	71

UM ENCONTRO NO MUNDO OVO DE ELI HEIL - ARTE, MAGIA E	
CONHECTIMENTO	
CAMPOS, Neide Palacz de. COSTA, Fabiola Crimbelli Büngo. MELLO,	
Yara Regina Bianchini	82
TEATRO DE RUA E ANIMAÇÃO SÓCIO-CULTURAL	
CARREIRA, André	85
O ACONTECIMENTO MUSICAL NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM:	
RECEPÇÃO, INTERTEXTUALIDADE E ENUNCIÇÃO	
SANTOS, Regina Marcia Simão	87
UMA POÉTICA DA MÁQUINA : ARTE-XEROX	
RIZOLLI, Marcos	94
O OLHAR EM CONSTRUÇÃO - CONSUMO E PRODUÇÃO ARTÍSTICA	
INTEGRADOS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE ARTES PLÁSTICAS	
SUORO, Anamélia B.	102
PROFISSÃO CENÓGRAFO. SIGNIFICADO E ATIVIDADES	
MANTOVANI, Azina	112
MATERIAL INSTRUCIONAL DA VIDEOTECA "ARTE NA ESCOLA"	
PROPOSTA DE APLICAÇÃO DE VÍDEO EM SALA DE AULA	
TOJAL, Amanda Pinto da Fonseca	115
MANTA CRIATIVA: OS SEUS CÓDIGOS E O SEU PENSAMENTO	
TRAPARATO, Maria Gabriela Carmelo Teixeira Pinto	118

PALESTRA.....	128
EPISTEMOLOGIA E O ENSINO DE MÚSICA	
MARTINS, Raimundo.....	129
INTERSEMIOSE E ARTE	
VIEIRA, Jorge de Albuquerque.....	143
AMOR E ARTE - AS PROJEÇÕES DA OBRA ARTÍSTICA SOBRE AS RELAÇÕES COMUNICATIVAS	
BAITELLO JÚNIOR, Norval.....	154
COMUNICAÇÕES.....	162
VIVENCIANDO A ARTE INDÍGENA NO NÚCLEO DE ARTE DO INES.	
RAVAGNANI, Maria de Lourdes da S.	163
A VIVÊNCIA FOLCLÓRICA PROVOCANDO O INTERESSE PELO FAZER ARTÍSTICO E VIRÉ-VERSA	
ROSA, Maria C. F.....	164
LEITURA E RELEITURA DA CULTURA INDÍGENA	
AMORIM, Clarice; PEREIRA, Gisete; VERÍSSIMO, Laci; VARELLA, Marica.....	165
ARTE INDÍGENA.	
BARROS, Maria Mônica dos Santos.....	167
O GRUPO DE ARTISTAS PLÁSTICOS DE FLORIANÓPOLIS E O MUNDO QUE MERECEU NÃO MORRER.	
LEHMKUBL, Luciene.....	168

O ACESSO À OBRA DE ARTE NO ENSINO DE HISTÓRIA DA ARTE	
PROENÇA ROSA, Vera Lúcia Braga de	169
PROJETO A CIDADE É SUA	
CARVALHO, Lia de Aquino; COUTINHO, Vânia Maria Costa Penna	170
A DIVERSIDADE DA ARTE	
FERREIRA, Ilsa K. L.	171
MODERNIDADE E INTERTEXTUALIDADE: O TEMPO DA REFLEXÃO EM O MONOGRAMÁTICO	
PAZ, Octávio	173
MANUSCRITOS DE HÉLIO OITICICA	
VIEIRA, Regina M. C.	174
O ADMIRÁVEL NA ARTE É O ADMIRÁVEL	
TOMÁS, Lia	175
KITSCH: UMA PEDAGOGIA DE OPOSIÇÃO	
DA SILVA, Alcides M.	176
ABORDANDO A CULTURA NA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA: DENTRO DA PROPOSTA DE MULTIEDUCAÇÃO	
LEITÃO, Mércia Maria	177
DA CAMISETA AO MUSEU: UMA PROPOSTA PARA AMPLIAR O ACESSO À ARTE	
PEREGRINO, Yara; COUTINHO, Sybil; FERREIRA, Francine; ARRIHO, Vandro	178
O ESPAÇO DO CINEMA: MEMÓRIAS DE VIVÊNCIAS E SOCIABILIDADE	
MICHELON, Francisca Ferreira	179
AS MANIFESTAÇÕES ARTÍSTICO-CULTURAIS DO RN	
COSTA, Ivaelma Pinheiro de; EVALGRISTA, Maria de Socorro O.	180

JOGOS INFANTIS

IÓRIO, Suely Aparecida; CARVALHO, Vânia Lúcia de O.	182
UMA EXPERIÊNCIA PARA O CONHECIMENTO SISTÊMICO DA ARTE, NA FORMAÇÃO DO ARTE-EDUCADOR	
GIRRULAT, Doraci	183
ARQUEOLOGIA DO FAZER. UMA TRAJETÓRIA E O USO TECNO-EXRESSIVO DOS PIGMENTOS NA FATURA DA TÊMPERA.	
OLIVEIRA, Darli de	185
USO DE CHICLETES NA PRODUÇÃO DAS ARTES	
DUARTE, Adriana M. A.	186
MATERIAIS ARTÍSTICOS NA ESCOLA: CONTEXTUALIZAÇÃO E PESQUISA	
FRADE, Isabela Nascimento.	187
FOLCLORE VISUAL: ARTE, BRINQUEDO, ENSINO	
EVANGELISTA, Maria do Socorro O. COSTA, Ivanilde Pinheiro.....	188
CURSO DE CERÂMICA E ARTES PLÁSTICAS PARA PORTADORES DE DEFICIÊNCIA VISUAL.	
PICANÇO, Alvaro da Cruz Jr.	189
O FAZER CERÂMICO DO MUNICÍPIO DE ANTONINA.	
DIAZ, Maria de Oliveira Gomes	190
SOBRE A DRAMATICIDADE DO E NO DESENHO INFANTIL.	
AZEVEDO, Fernando A. G.	192
ARTE: OU COMUNICAÇÃO? O DESENHO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS PIMENTEL, Lucia Gouvêa	193
DESENHO INFANTIL: A REPRESENTAÇÃO DO SENTIMENTO.	
COSTA, Adalvo da P. A.	195

**DESENHO DA CRIANÇA. CONTRIBUIÇÃO A UMA CIÊNCIA DA ESTÉTICA
E DA EDUCAÇÃO**

CUNHA, Tereza Ramalho de Azevedo. 196

DESENHO E ENSINO DE DESENHO

FRANGE, Lucimar B. P. 197

DO DESENHO ESTEREOTIPADO À DESESTEREOTIPIZAÇÃO

VIANNA, Mária Leticia R. 198

BORGES, Rose Mary A., BARROSO, Marlene Moreira, SILVA, Herlinda 199

TALENTOS NOTURNOS - UMA EXPERIÊNCIA COM O ENSINO DO DESENHO

CONRADO, Silvana de Souza. 200

MATERIAL DE APOIO NA LEITURA DA OBRA DE ARTE PICTÓRICA:

UMA REFLEXÃO TEÓRICO-PRÁTICA.

ARANHA, Carmem Sylvia G. 202

PORTINARI, CHICO BUARQUE E JOÃO CABRAL: RELAÇÕES INTRA

E INTERTEXTOS.

OLIVEIRA, Sandra Regina R. 204

A QUESTÃO DOS PARADIGMAS VISUAIS NO ENSINO DE ARTES PLÁSTICAS

CAMARGO, Isaac Antônio. 205

A TEORIA DO EFEITO ESTÉTICO E SUA APLICAÇÃO NA INTERPRETAÇÃO

DAS OBRAS DE ARTE

LORETO, Maria Lúcia da Silva. 206

CONHECENDO O MUNDO DA ESCULTURA ATRAVÉS DE ROCHOS

JORNÃO, Rômulo Bragaer 207

A ARTE AFRICANA, UM CONHECIMENTO IMPORTANTE PARA O ESTUDO

DA ARTE BRASILEIRA E CONTEMPORÂNEA.

SILVA, Dilma de M.; VILLELA, Maria Antonieta Z. P.	208
A CONSTRUÇÃO VISUAL DO LIVRO INFANTIL	
BAHIA, Maria Carmen B.	209
A GEOGRAFIA DO ALÉM NO APOCALIPSE MEDIEVAL CRISTÃO	
RAMOS, Célia Antonacci.	211
MULTIMÍDIA NA UNIVERSIDADE: LINGUAGEM AUDIOVISUAL E SEUS ASPECTOS TECNOLÓGICOS	
SOUZA, Hélio A. G. de.	213
ANIMAÇÃO DE IMAGENS ATRAVÉS DA LINGUAGEM "LOGO"	
ALMEIDA, Célia M. de Castro. SCHNEIDER, Maria Inês. DRUMMOND, Marta B.A., EMPG Dulce Bento Nascimento, Campinas, SP; CARVALHO, Leila A. Silva de, CARVALHO, Inaê Coutinho de.; FRAGUAS, Eduardo Bueno, MORI, Lucy S., SANTAROSA, Márcio A.	214
INTEGRAÇÃO TV E VÍDEO NA PROPOSTA PEDAGÓGICA MULTIEDUCAÇÃO	
PEREIRA, Neide D.; FELGUEIRAS, Neila Pataro.	215
AULA ZAP: A ESTÉTICA DO FRAGMENTO E DA DISTRAÇÃO.	
NUNES, Mônica Rebecca V.	216
VINHETA: DO PERGAMINHO AO VÍDEO	
AZUAR, Sidney Carlos.	217
PREFERENCIAIS ESTÉTICOS E NOVAS TECNOLOGIAS EM ARTE.	
ROCCO, Edwin F.; PERREIRA, RIV A R.; PROBITTI, Lorea; CALLEGARO, Tânia.	218
IMAGENS DIGITAIS DA ARTE	
AGRA, Lucio José de Sá Leitão.	219
DA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA PARA O ENSINO DE ARTES: REFLEXÕES SOBRE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO SEGUINDO GRAU	

VALENTE, Heloisa de Araújo Duarte.....	220
O RELACIONAMENTO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTES CÊNICAS	
SOUZA, Lutz Roberto de.....	222
ARTE E EDUCAÇÃO NA VIDA DA CRIANÇA	
RABELO, Ana Tereza S.....	223
GRUPO TOTEM ARTE - PERFORMANCE X ARTE-EDUCAÇÃO. UMA EXPERIÊNCIA INTERDISCIPLINAR.	
NASCIMENTO, Frederico do. NASCIMENTO, Laudiene Verissimo do.....	224
UM MERGULHO NO MUNDO DAS EMOÇÕES ATRAVÉS DA VOZ.	
PESENTI, Teresa Alice. Centro de Artes.....	225
A CONTRIBUIÇÃO DE UM NÚCLEO DE TEATRO NA ESCOLA PARA O PROCESSO EDUCACIONAL E A SOCIALIZAÇÃO. A EXPERIÊNCIA DO TEATRO AMARO DO BENNETT (TAB).	
GORAYEB, Raquel Vasenstein.....	226
TEATRO EM COMUNIDADES DE FLORIANÓPOLIS	
ROQUEIRA, Marcia Fompêo; GONCALVES, Reinaldo M; SCHIENE, Carolina.....	227
TEATRO FÓRUM: UMA EXPERIÊNCIA DO GRUPO AUGUSTO BOAL DE TEATRO ULTRAPERIFÁRIO - CAROTINI	
BREREA, Djézira de Azeite e. et al.....	228
A RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA NA ELIÂMICA DO ENSINO DA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NAS ESCOLAS DE EBELÉM.	
MAGALHÃES, Ana Del Tólos V.....	230
A SENSIBILIZAÇÃO DO OLHAR DA CRIANÇA PARA AS OBRAS DE ARTES	
AMORIM, Neide de Lucrécia.....	231

PROJETO EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NAS SÉRIES INICIAIS	
SIMÕES, Vera Lúcia de Oliveira	232
SONHAR, BRINCAR E CRIAR. OFICINAS DE CRIAÇÃO. UMA EXPERIÊNCIA DENTRO DA ESCOLA.	
ALVARES, Julio César	233
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE ARTE: POSSIBILIDADE NA RELAÇÃO ESCOLA - SOCIEDADE.	
FERNANDES, Iveta Maria Borges Ávila	234
PAINEL CENTENÁRIO - A METODOLOGIA TRIANGULAR NO 1º. GRAU.	
SCHRAMM, Marilene de Lima Korting; CABRAL, Rozenci Maria Wilvert.	235
A DIFUSÃO DO PROJETO ARTE NA ESCOLA: UM ESTUDO SOBRE O IMPACTO NA PRÁTICA DO PROFESSOR DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE FLORIANÓPOLIS	
COELHO, Roseane Martins	236
PROJETO REVITALIZANTE - A CRIATIVIDADE EM BUSCA DA CONSERVAÇÃO.	
BEZERRA, Maria da Conceição Patricio	237
UMA JUSTIFICATIVA PARA O ESTUDO DA MITOLOGIA NA HISTÓRIA DA ARTE	
WEDWIKIN, Luara Monbele	239
ALFABETIZAÇÃO ESTÉTICA: UMA OFICINA DE VIDA	
CUNHA, Luiz Antônio da. ALMARTE	240
PROJETO OFICINAS DE CRIAÇÃO - UMA PROPOSTA DE ADEQUAÇÃO DOS CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA, NO MUNICÍPIO DE ALCobaça - BA, À NOVA REALIDADE DA ARTE-EDUCAÇÃO NO BRASIL.	
JAPIUASSU, Ricardo O. V.	241
ÉTICA, CIÊNCIA E ARTE... EM BUSCA DA TOTALIDADE DO HOMEM	

QUINTIERI, Carmem Sílvia Nôra Dias	242
O PAPEL DA NARRATIVA NAS ARTES CONTEMPORÂNEAS	
CANION, Katia	243
A LEITURA QUE A CRIANÇA FAZ DAS ILUSTRAÇÕES DOS LIVROS INFANTIS	
ALMEIDA, Célia Maria de Castro e FERRARO, Mara Rosângela	244
A IMPORTÂNCIA DO PERCURSO EM UM PROCESSO DE	
URIAÇÃO -ESTÉTICA/SENSIBILIDADE - ALFREDO VOLPI	
SILVA, Marie Cristina Canova R.	245
SABER ARTÍSTICO E O ACESSO AOS BENS CULTURAIS.	
ROSA, Maria Cristina da	246
A MÚSICA DO PRESENTE E SUAS IMPLICAÇÕES PARA UMA ABORDAGEM	
PEDAGÓGICO-CRIADORA	
MOJOLA, Celso	248
OFICINA DE MÚSICA E ARTE-EDUCAÇÃO NO BRASIL.	
FERNANDES, José Nunes	249
FAIXO CORAL: UMA MEDIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO HUMANO	
BELICCHIO, Cláudia Ribeiro	250
CULTURA E EDUCAÇÃO MUSICAL NA ESCOLA REGULAR.	
TOURINHO, Irene	251
EDUCAÇÃO MUSICAL E SUA NECESSIDADE NAS ESCOLAS DE	
PRIMEIRO E SEGUNDO GRAUS	
SERRETTI, Maria do Lencóis	252
O ENSINO MUSICAL DE TIGRAU - DIFICULDADES E SOLUÇÕES POSSÍVEIS	
LIMA, Loma Regina Albano de	253
O ENSINO DA MÚSICA, APLICADO À PEDAGOGIA MONTESSORIANA - REFLEXÕES	

PHILIPPI, Edécio.	254
KINESIOLOGIA MUSICAL - MOVIMENTOS, SONS, DANÇAS, CORPO, MENTE, ESPÍRITO, ENERGIA, DINAMISMO, HARMONIA - CÉREBRO INTEGRADO P.N.L. - BRAIAN GYM.	
QUEIROZ, Maria Wanderley de.....	255
ROJETO LUDOTECA ARTE NA ESCOLA.	
LEITÃO, Luciana; SENNA, Nádia; MARTINS, Aulus P.....	256
O ENSINO DE ARTE NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DA UNEB.	
FEITOSA, Ana Paula Carvalho Cruz.....	258
O ARTE-EDUCADOR COMO ARTICULADOR DO PROCESSO DE PRODUÇÃO ARTÍSTICA E CULTURAL	
SOUZA, Miloslav Pereira.	259
A HISTÓRIA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTE.	
COUTINHO, Rejane Galvão.....	260
INTERDISCIPLINARIDADE. AINDA SE FAZ POSSÍVEL?	
BENTO, Maria Aparecida e MARINS de Oliveira, Mirtes C.....	261
A FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NAS 1ª. SÉRIES DO 1º. GRAU E A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES.	
PINTO, Regine Cecili Guedes de Souza.....	262
Uma Tentativa de Maçãoça no Currículo do Curso de Licenciatura em Educação Artística de SANTANA. Arão Paranaguá.....	263
A PRÁTICA DE ENSINO NA PROMOÇÃO DO ACESSO AOS BENS CULTURAIS	
NASCIMENTO, Erinaldo Alves de.....	265
A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO ARTÍSTICO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA DAS ESCOLAS DE 1º GRAU	

REBOUÇAS, Ivocma Martins.	266
PERSPECTIVA DO ENSINO DE ARTE NO ENSINO FORMAL - REFLEXÕES.	
FERREIRA, Vera Lourdes Rocha P.	267
TAMBORES QUE CHAMAM	
CERQUEIRA, Marco A. F.; FERNANDES, Luciana G.	268
BONECA ARRETADA	
MACEDO, Orlando A. Macedo; Zu, Mestre; LIMA, Ruitter José.	269
KOUDELA, Ingird D.; GOMES, André; CHIOFALO, Cristiano; MARTINS,	
DE NADA, NADA VIRÁ. ATO ARTÍSTICO COLETIVO A PARTIR DE	
UM FRAGMENTO DE B.	
BRUCHTD, Jorge; FIGUEIREDO, Laura; ROQUE, Roselene.	270
LAZER COM ARTE PARA A TERCEIRA IDADE	
COUTINHO, Selyio da C.	272
A REFERÊNCIA ESTÉTICA DA CIDADE COMO DELINEADORA DO OLHAR	
OLIVIERI, Telma L.P.	273
VIAGEM PELOS MUSEUS	
GONZAGA F., Adetgício.	274
INSTITUIÇÃO MUSEAL E CULTURA POPULAR	
SOARES, Aílice de F.M.	275
TRAMANDO A RESPEITO DE MUSEU: EDUCAÇÃO E ENSINO DA	
ARTE NA CONTEMPORANEIDADE.	
RIZZI, Cristina.	276
PA TRIMÔNIO DA COLETIVIDADE	
BRITTO, Rosângela M. de.; SOUZA, Lídia M. S. de.	277
O LÚDICO, A APRENDIZAGEM E O PÚBLICO INFANTIL NO MUSEU	

FRANCOIO, Maria Angela Scritti.....	278
CRIANDO COM ELI - O ARTISTA E AS OBRAS ORIGINAIS NO ENSINO DE ARTES EM SÉRIES INICIAIS	
COUTO, Sonia B. e MELLO, Yara R. B.	279
APRENDER E ENSINAR COM E ATRAVÉS DA IMAGEM	
SILVA, Dilma de M.	281
O MERCADO DE TRABALHO PARA O PROFISSIONAL DA DANÇA	
DIB, Gylhan Meister.	283
FREQÜÊNCIA E CAUSAS DA TENDINITE AQUILIANA NOS BAILARINOS (CLÁSSICOS E MODERNOS) NA CIDADE DE CURITIBA.	
MARKONDES, Eliane.	284
ENTRE A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA E A EDUCAÇÃO FÍSICA	
CLARO, Edson Cesar Ferreira. Dança: Um Elo	285
DANÇA-LABORATÓRIO MULTICULTURAL.	
ARAÚJO, Márcia Virgínia Bezerra.	286
O ENSINO DE TEATRO NA BAHIA: DESENVOLVER O DRAMA ENQUANTO FORMA E O INDIVÍDUO ENQUANTO CIDADÃO. EIS A QUESTÃO	
RABÊLLO, Roberto Sanches.	288
PELO ENSINO DAS ARTES APLICADAS	
COLOMÃO FILHO, Egidio.	290
BRINCANDO SÉRIO COM A SAÚDE	
FILHO, Severino Galvão	291
PROCESSO PEDAGÓGICO COM TEATRO DE BONECOS EM TURMAS DE 1º GRAU	
PALHANO, Romualdo Rodrigues.	293

ARTE E MERCADORIA	
SANTOS, Cíntia G.	294
A PESQUISA DE 'MARKETING' COMO INSTRUMENTO PARA INTERPRETAR O CONSUMO DAS ARTES	
SILVA, Ednice M.	295
A REVISTA ARTEUNESP A SERVIÇO DA DIFUSÃO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA EM ARTES	
GIOS, Maria H.M.	296
DEMOCRATIZAÇÃO DA ARTE NA MÍDIA IMPRESSA	
CARVALHO, Vicente V.M.	297
PESQUISA DO MERCADO DE TRABALHO E CURSOS DE ARTES NO ESTADO DE SÃO PAULO	
SILVA, Dilma de M., FONSECA, Maria C. P., AQUINO, Acácio A. de,	299
PENSAR GLOBALMENTE AGIR LOCALMENTE - UM PROJETO DE EXTENSÃO DE SUCESSO	
ALMEIDA, Maria Cândida F. de,	300
OFICINA DE ARTE NAS ESCOLAS	
MOTA, Noé L.da, REIS, Maria Cristina B.B.dos, MARTINS, Márcio C.	301
CASA DO OLHAR - O ACESSO AO BEM PÚBLICO E ARTÍSTICO - UM REFRATO DE EXPERIÊNCIA,	
ALMEIDA, Nilo M. de,	302
CAPACITAÇÃO EM ARTE PARA PROFESSORES: POSSIBILIDADES E CONTROVÉRSIAS	
NORR EIRA, Monique A.	303
A PRAXIS DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA-ARTES PLÁSTICA NAS	

ESCOLAS DE BELÉM

SANTOS, Sandra C.F. dos e SOUZA, Miloslav.	305
PROPOSTA TRIANGULAR, UM CAMINHO PARA O ENSINO DA ARTE-EDUCAÇÃO. GIOVANNONI, Natalice de J.R.	306
ARTE COMO RESGATE SOCIAL DA 3ª IDADE ALVARES, Clarice B. e MONTAGNA, Adelmá P.	307
DESENVOLVER UMA SENSIBILIDADE ESTÉTICA PARA ALUNOS DE SUPLETIVO EGER, Celina G.I.	308
O ENSINO DA ARTE PARA ALUNOS TRABALHADORES: A EXPERIÊNCIA DO SUPLETIVO SANTA CRUZ ALVARES, Sonia C.	309
A ARTE COMO FORMA DE CONHECIMENTO DA REALIDADE: UMA EXPERIÊNCIA NO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO PARA ADULTOS-UEM ROSSETTO, Sonia M.V.N.; NEGRÃO, José R.	310
ARTE APLICADA À EDUCAÇÃO: UMA PRÁTICA EM TURMAS DE PEDAGOGIA. COSTA, Osmarina G. da.	312
ESPAÇO PEDAGÓGICO. NUTRIÇÃO ESTÉTICA: PASSOS NA CONSTRUÇÃO DE UMA PEDAGOGIA DO OLHAR MARTINS, Miriam C.	313

Os textos publicados neste caderno são originais, elaborados pelos respectivos autores.



APRESENTAÇÃO

A publicação dos Anais de um evento, sem dúvida, significa o compromisso com a qualidade acadêmica, bem como com a disseminação do conhecimento.

No caso dos Anais de VIII Congresso Nacional da Federação de Arte-Educadores do Brasil, esta iniciativa cresce em importância, devido a histórica escassez de bibliografia referente a realidade brasileira nesta área.

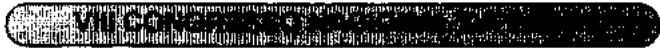
Constam deste documento trabalhos dos palestrantes convidados e as sínteses dos "workshops" que nos foram encaminhados em tempo hábil. Fazem parte também os resumos das 128 comunicações selecionadas.

O Centro de Artes da Universidade do Estado de Santa Catarina /UDESC, entidade organizadora do evento, deseja agradecer penhoradamente a sua co-irmã, a Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC, uma das instituições co-promotoras do evento, nas pessoas do magnífico Reitor, Antonio Diomário de Queiroz, da Vice-Reitora, Nilcéa Lemos Pelandré, do Pró-Reitor de Cultura e Extensão, Júlio Wiggers, da Coordenadora de Políticas de Extensão, Joana Sueli De Lázari, bem como a toda a equipe da Imprensa Universitária, cuja decisão política e empenho foram imprescindíveis para a concretização deste documento.

Sandra Regina Ramalho e Oliveira
Presidente da Comissão Organizadora



MESA REDONDA



RAFAEL J. DE M. BASTOS

INGRID DORMIEN KOUDELA

ANA MAE TAVARES B. BARBOSA

NORVAL BAITELLO JÚNIOR

MARIA CRISTINA V. BIAZUS

Mesa Redonda:

MULTICULTURALISMO

Título da Fala:

MÚSICA(S) BRASILEIRA(S), HOJE: MUSICALIDADE E "NOVAS" FRONTEIRAS

Autor(es):

BASTOS, Rafael J. de M.

Instituição:

Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

Há um renovado interesse nas questões do multiculturalismo e da globalização cultural. Ele é consistente com o quadro econômico-político mundial, cada vez mais dominado pela constituição de blocos supranacionais. A partir de uma reflexão sobre o sistema MPB e de um panorama histórico-cultural da Música Brasileira, a comunicação estuda o cenário pós-Tropicalista, abordando a música como construtora de fronteiras, sempre "novas" com relação àquelas elaboradas por outros sistemas sócio-culturais. As problemáticas do multiculturalismo e da globalização cultural serão retomadas no trabalho, que buscará evidenciar como sua "novidade" é congênita à "antiguidade" mesma dos sistemas musicais em estudo, particularmente no que se refere à conformação de seus vários gêneros ("roque", "samba", "sertanejo" etc.).

Mesa Redonda.

ENSINO DE ARTE FORMAL, NÃO FORMAL E INFORMAL

Título da Fala:

CLASSIFICAÇÃO, EVOLUÇÃO E CONDUÇÃO DOS JOGOS INFANTIS

Autor(es).

KOUDELA, Ingrid Dormien

Instituição:

Universidade de São Paulo - USP

Uma primeira questão que a meu ver merece ser levada é a definição de uma terminologia mais científica na área de arte-educação. Quero exemplificar com o meu campo específico: Teatro/Educação. A avaliação da terminologia empregada para definir nosso campo de estudo e delimitar nossa prática tem-se revelado da maior importância nos vários encontros nacionais e internacionais de que tenho participado.

Durante o "1º Congresso Mundial de Teatro e Educação", realizado em julho de 1992, no porto, em Portugal por exemplo, os conceitos de DRAMA e TEATRO precisam ser re-definidos nas três línguas oficiais do congresso inglês/francês/português

"A necessária conexão entre linguagem e cultura evidenciou-se quando exploramos o território do DRAMA e THEATRE na educação. Como é possível discutir as funções de *role* (papêl) ou *playbuilding*

(dramaturgia) se esses conceitos não existem e portanto não são encontrados na linguagem de uma outra cultura? Não existem professores de DRAMA na França! DRAMA nos termos do conceito como nós o entendemos, não existe em outras culturas - ao menos até esse congresso. Aquilo que tomamos como sabido não é uma experiência universal. O desafio a nos confrontar com o etnocentrismo deve ser enfrentado por todos nós. A relação entre aquilo que entendemos por DRAMA e THÉATRE na educação permanecerá sempre uma questão dialética". (Donelan, 1992)

Embora seja difícil unificar a terminologia por causa das diferenças linguísticas e culturais, é preciso atentar para as diferentes significações dos conceitos. Na Torre de Babel do "Iº Congresso Mundial de Teatro na Educação" isso não era sempre fácil.

A questão da terminologia na área de Teatro/Educação voltará a ser colocada nos trabalhos a serem realizados durante o "II Congresso da IDEA-Internacional Drama/Theatre in Education Association", a ser realizado em Brisbane, na Austrália, de 1º a 6 de julho de 1995. O primeiro tópico de discussão proposto para os cerca de cem pesquisadores de todo o mundo reunidos durante os cinco dias do congresso, em encontros de duas horas por dia é "a busca de um conjunto de termos para descrever o processo que estamos pesquisando".

No decorrer de minha pesquisa sobre o binômio Teatro/Educação me deparei com situações inusitadas no que diz respeito às questões terminológicas. Um exemplo é o título da revista especializada alemã KORRESPONDENZEN que trazia como subtítulo... I.FHRSTÜCK.. THEATER... PÄDAGOGIK (Correspondências... Peça Didática... Teatro... Pedagogia). As correspondências a serem estabelecidas ficavam cuidadosamente em aberto, a critério dos autores de ensaios e resenhas. A partir de seu caderno 10 (1994) essa mesma revista já mostra uma posição mais afirmativa, adotando como título KORRESPONDENZEN, ZEITSCHRIFT FÜR THEATERPÄDAGOGIK (Correspondências Revista de Pedagogia do Teatro). O novo título denota também o desenvolvimento da área na Alemanha, que pode acompanhar desde 1986. Inicialmente o Teatro na Educação nesse país se desenvolveu a partir das pesquisas

sobre a peça didática de Brecht (principalmente durante a década de setenta). Hoje existe uma associação a nível nacional que compreende diferentes abordagens para o ensino do teatro.

A Pedagogia do Teatro (Theaterpädagogik) é o ensino do teatro, fazendo parte da educação estética. O teatro na educação implica, também, na pesquisa de novas formas de encenação e comunicação entre palco e platéia, a partir de objetivos educacionais e de ação cultural.

O DRAMA na educação, termo de origem anglo-saxônica, refere-se à linguagem dramática exercitada pela criança, com objetivos de aprendizagem. O DRAMA na educação inclui atividades curriculares na área de educação artística (Teatro) mas pode abranger também as outras áreas do conhecimento.

Em 1994 propusemos ao Departamento de Artes Cênicas da ECA/USP a criação de um "Laboratório de Pedagogia do Teatro", através do qual pretendemos desenvolver pesquisas em ambas as áreas:

- TEATRO na educação, objetivando a educação estética e a pesquisa de novas formas de encenação, com objetivos educacionais.

- DRAMA na educação, com objetivos de aprendizagem dos conteúdos específicos do teatro e das outras disciplinas do currículo escolar.

Minha comunicação para o "1.º Congresso Mundial de Teatro na Educação" na cidade do Porto (1992) denominava-se em inglês "*Brecht's learning play as a theatre game*" (Koudela, 1992). O termo LEARNING PLAY foi o equivalente inglês encontrado por Brecht, em contraposição ao termo alemão LEHRSTÜCK (peça didática) (...) "that this time too, another series of experiments than made use of theatrical effects but that often did not need the stage in the old sense was undertaken and led to certain results. These led to the LEHRSTÜCK for which the nearest English equivalent I can find is LEARNING PLAY." (Brecht, 1936)

A ênfase da tradução é colocada na atitude ativa na relação sujeito/objeto da aprendizagem. Essa tradução me levou a colocar como título para a pesquisa sobre a peça didática para o Doutorado na ECA/USP - 1988 - BRECHT: UM JOGO DE APRENDIZAGEM.(Koudela, 1991)

Uma outra contribuição para o debate sobre a questão terminológica foi publicada pela revista KORRESPONDENZEN, com o título "Das TheaterSPIEL bei Brecht."(Koudela, 1993)

Minha prática pedagógica de teatro parte dos princípios colocados pela "avó do teatro improvisacional americano", como Viola Spolin é denominada nos EUA. Mas a ocupação com a peça didática e a categoria estética do Gestus brechtiana impregnaram de tal forma a minha prática com os jogos teatrais, que a denominação alemã TheaterSPIEL (jogo teatral) me parece oportuna.

Em português (no Brasil), "jogo teatral" é uma designação que se opõe a "jogo dramático". O jogo dramático tem por correspondente em inglês DRAMATIC PLAY e em francês JEU DRAMATIQUE, designando de forma geral a brincadeira de faz-de-conta das crianças pequenas. Por detrás dessa terminologia encontramos concepções como as de Peter Slade (Slade, 1958) e Winfred Ward (Ward, 1947).

Na construção de uma abordagem psico-epistemológica do teatro na educação, a partir de uma perspectiva construtivista, relaciono o jogo dramático com o "jogo simbólico" ou "jogo de ficção" proposto por Piaget, que atinge seu ponto alto entre a idade de dois a seis anos, enquanto o jogo teatral deve ser compreendido como um "jogo de construção", no qual se busca um equilíbrio entre a expressão da subjetividade ou da inteligência egocêntrica da primeira infância com a acomodação à realidade no processo de ensino.

Ao perseguir a gênese do jogo teatral na fase simbólica, verificamos que o jogo simbólico constitui uma matriz do desenvolvimento da inteligência e como tal deveria ser o coração de todo o processo de aprendizagem.

De acordo com Piaget, no decurso do segundo ano de vida aparece um conjunto de condutas que

consiste em representar um significado por meio de um significante diferenciado e que só serve para esta representação. Distingue (Piaget, 1982) cinco condutas de aparecimento mais ou menos simultâneo e as enumera na ordem de complexidade crescente: imitação diferida, jogo simbólico ou jogo de ficção; desenho ou imagem gráfica; imagem mental e evocação verbal (discurso).

O discurso, a linguagem verbal, ao contrário dos outros instrumentos semióticos que são elaborados pelo indivíduo à proporção que surgem suas necessidades, já está elaborada. Ela começa a aparecer na criança ao mesmo tempo que as outras formas de pensamento simbólico. Os progressos da inteligência são, portanto, devidos à "função simbólica" em conjunto. É ela que distingue o pensamento da ação e cria a representação.

O processo evolutivo do jogo infantil mostra que o símbolo na criança se desenvolve através de fases que conduzem a um realismo crescente. A evolução do símbolo no jogo acompanha o processo de socialização e é por ele determinado. Inicialmente, quando as crianças jogam juntas, não se registram transformações internas na própria estrutura dos símbolos. Entre os quatro e os sete anos, começa a haver a diferenciação e o ajustamento de papéis. A ordenação das cenas no jogo e a sequência de idéias no decurso do diálogo evidenciam o progresso da socialização. Nesse mesmo período, o símbolo vai perdendo o seu caráter de deformação lúdica e se aproxima mais do real, até avizinhar-se de uma simples representação imitativa da realidade. É através do nascente sentido de cooperação e de troca entre os pares que o simbolismo da inteligência egocêntrica se transforma no sentido de imitação objetiva do real.

Piaget classifica o jogo em quatro categorias, sendo que apenas as três primeiras caracterizam-se como fases do desenvolvimento genético:

- Jogo de exercício ou sensorio-motor: tem início nos primeiros meses de vida, quando a "função simbólica" ainda não está presente ou aparece inicialmente relacionado com o próprio organismo corporal;
- Jogo simbólico ou jogo de ficção;
- Jogo de regras: tem início por volta dos sete/ oito anos e se desenvolve até a idade adulta.

A quarta categoria são os "jogos de construção" que ocupam um lugar intermediário entre o jogo e a ação inteligente. Os jogos de construção assinalam, de acordo com Piaget, uma transformação interna na noção de símbolo. A representação dramática, que evolui insensivelmente dos jogos simbólicos coletivos passa, no jogo de construção, por um salto qualitativo através das exigências de adaptação requeridas pela regra de jogo e pelas relações interindividuais.

O desenvolvimento do jogo na criança comprova, de acordo com Piaget (Piaget, 1975) "(...) que o jogo simbólico não atinge sua forma final de imaginação criadora enquanto não é integrado ao pensamento. Saído da assimilação, que constitui um dos aspectos da inteligência inicial, o simbolismo desenvolve essa assimilação em uma direção egocêntrica; com o duplo progresso de uma interiorização do símbolo em direção à construção representativa e um alargamento do pensamento conceitual, a assimilação simbólica é reintegrada ao pensamento, na forma de imaginação criadora".

A assimilação simbólica é portanto fonte de imaginação criadora, sendo que os instrumentos semióticos podem ser desenvolvidos através das diferentes linguagens artísticas: Dança, Drama/Teatro, Música e Artes Visuais.

Suzanne Langer (Langer, 1970) propõe existirem duas formas de conhecimento, através das quais o sujeito conhece o mundo. Essas são as formas "discursiva" e "apresentativa". A forma discursiva de conhecimento é caracterizada pelo método científico, pela lógica e por aqueles campos de pesquisa que procedem através da linguagem verbal e escrita. A forma apresentativa é operacionalizada através das linguagens artísticas.

A partir da fundamentação psico-epistemológica, podemos argumentar que a construção de significados, através da articulação da linguagem gestual, promove a passagem do jogo dramático para o jogo teatral. Viola Spolin (Spolin, 1979) vai nos ajudar a estabelecer o passo:

JOGO DRAMÁTICO - Atuar e/ou viver através de velhas situações de vida (ou de outra pessoa) para descobrir como se adequar a elas: jogo comum entre as crianças de maternal quando procuram tornar-se aquilo que temem, ou admiram, ou não entendem; o jogo dramático, se continuado na vida adulta, resulta em devaneios, identificação com personagens de filmes, teatro e literatura; elaborar material velho em oposição a uma experiência nova; viver o personagem; pode ser usado como uma forma simplificada de psicodrama; não é útil para o palco.

JOGO TEATRAL - Uma atividade aceita pelo grupo, limitada por regras e acordo grupal; divertimento, espontaneidade, entusiasmo e alegria acompanham os jogos; seguem "pari e passu" com a experiência teatral; um conjunto de regras com as quais os jogadores realizam as partidas.

A principal diferença entre o jogo dramático e o jogo teatral está na relação com o corpo. O puro fantasiar do jogo dramático é substituído, no processo de aprendizagem através do jogo teatral, por uma representação física e consciente. A censura corporal impede, em grande parte, possibilidades de expressão não verbais. Ela representa um grande obstáculo para o jogo teatral libertário, onde os planos cognitivo e sensorio-corporais podem ser novamente reunidos. O princípio da "physicalization" de Spolin impede uma imitação irrefletida - mera cópia.

O conceito de "Theaterspiel" (jogo teatral) exerce um papel central na estética do teatro de Brecht. Walter Benjamin (Benjamin, 1984) vai me ajudar a esclarecer a questão. "O jogo teatral é talvez a mais antiga aproximação do teatro épico".

Como o jogo teatral cumpre os objetivos de aprendizagem que caracterizam o teatro como linguagem artística ou o teatro épico como linguagem gestual?

Para o teatro amador (de trabalhadores, estudantes e crianças) a libertação da obrigação de hipnotizar

a platéia se faz sentir de forma especialmente positiva. Torna-se possível estabelecer limites entre o teatro com amadores e com atores profissionais, sem desistir das características básicas da linguagem gestual" (Brecht, 1967).

Para Brecht, o teatro, como uma forma específica de manifestação pública, tem um Gestus que lhe é próprio. Esse Gestus pode ser velado ou abertamente confesso. Quando ele é exposto, o teatro declara-se como teatro. A libertação da assimilação deformante (ou princípio da identificação que ainda caracteriza o jogo dramático) promove o espaço virtual para a construção das significações no jogo teatral.

"A capacidade de transformação do ator é tida como "talento". Essa capacidade falha com crianças. Quando crianças experimentam o processo de identificação com a personagem, algo de artificial logo aparece no jogo teatral. A diferença entre teatro e realidade aparece de forma dolorosa" (Brecht, 1967).

Tarefa do trabalho pedagógico é, no discurso brechtiano, manter em vista o concreto e o abstrato, o universal e o particular na construção estética com a linguagem gestual

São Paulo, 24 de maio de 1995.

Referências Bibliográficas.

BENJAMIN, Walter. *Versuche Über Brecht*. Frankfurt: Suhrkamp, 1984.

BRECHT, Bertolt. *Gesammelte Werke*. Frankfurt: Suhrkamp, 1967.

BRECHT, Bertolt. *Libriceneve*. London: 1936

DONELAN, Kate. Editorial *Nadie*. Journal, Austrália, Vol 16, Nº 16, . 1992.

KOUDELA, Ingrid D. *A Peça Didática de Bertolt Brecht, Um Jogo de Aprendizagem*. São Paulo, 1988. Tese de Doutorado - ECA/UEP

KOUDELA, Ingrid D. *Sochi, Os Jogos de Aprendizagem*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1991

KOUDELA, Ingrid D. "Brecht's Learning Play, as a Theatre Game". *Nadie* Journal, Austrália, V. 16, Nº 9, 1992

KOUDELA, Ingrid D. "Das Theaterspiel bei Brecht", *Korrespondenzen*, Zeitschrift für

Theaterpädagogik, Heft 19/21 10, Jahrgg. 1994.

LANGER, Suzanne. **Ensaio Filosófico**. S.P., Perspectiva, 1970.

PIAGET, Jean. **A Formação do Símbolo na Criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

SLADE, Peter. **Child Drama**. London: University of London Press, 1958.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o Teatro**. Trad. I.D. Koudela e E. Amos. São Paulo: Perspectiva, 1979. Original do inglês

WARD, Winifred. **Playmaking With Children**. N.Y., Appleton-Century Crofts, 1947.

Mesa Redonda:

MULTICULTURALIDADE

Título da Fala:

A MULTICULTURALIDADE QUE SE PRECISA NO TERCEIRO MUNDO

Autor(es):

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos.

Instituição:

Universidade de São Paulo - USP - IMSEA

Multiculturalidade é o denominador comum dos movimentos atuais em direção à democratização da educação em todo o mundo. O equilíbrio entre a configuração de uma identidade e a flexibilidade para a diversidade cultural é um objetivo e, provavelmente, uma utopia que colocará a educação em movimento constante porque, nem a identidade, nem os elementos do meio ambiente cultural são fixos.

O interesse dos países centrais, os neocolonizadores, para esses assuntos é recente. Nos anos 60 e 70, conceitos como identidade cultural e diversidade cultural eram conteúdos de maior interesse dos países do 3º Mundo dos colonizados culturalmente ou apenas das minorias dos Estados Unidos e Europa mesmo a agitação cultural de 1968 irrompida na Europa e nos Estados Unidos foi construída pelos movimentos de liberação dos países colonizados. Somente na década de 80 os países colonizadores focalizaram seu interesse na multiculturalidade.

No início parecia remorso ou complexo de culpa. Quando os povos dominados começaram a bater às portas

dos países Europeus como imigrantes e os negros Americanos protegidos por lei, exigiram visibilidade e participação, camadas do sistema dominante como uma espécie de penitência, movidos pela culpa social, passaram a demonstrar a necessidade de respeito e consideração pelas culturas que haviam subjugado e subjugado. Esta foi a minha impressão quando participei da primeira experiência de educação multicultural da 'School of Art Education of Birmingham', em 1962, hoje "University of Central England". Sociólogos, arte-educadores, psicólogos e filósofos (estetas) estavam envolvidos em projetos de produção de material didático para orientar o estudos de papagaios (pipas ou pandorgas) em diversas culturas e preparando estudantes e professores para utilizá-los nas escolas.

Apesar de ser testemunhas das legítimas preocupações científicas, da abertura política, da preocupação social daquele grupo de educadores, uma inquietação me assustou. Acreditava que fosse importante fazer a diversidade cultural das crianças das escolas se refletia nas atividades de sala de aula. Mas ao mesmo tempo, percebi que tal colagem cultural poderia ser um meio de reduzir o valor da "diferença".

Sabemos que a identidade cultural é construída em torno das evidências das diferenças. Se as diferenças culturais são embaçadas, o ego cultural desaparece.

Portanto, a procura por uma identidade cultural e a educação multicultural não são operações em diálogo mas um inter-relacionamento, complexo e dialético. Qualquer desequilíbrio reduzirá a educação multicultural a uma mera cooperação das forças dos a priori que leva a uma educação neo-colonializadora (1). Hoje a necessidade de uma educação emancipatória está sendo reivindicada internacionalmente. Contudo, apesar de se estar falando em diversidade cultural pode ser entendida como democracia. Procurar igualar-se sem considerar as diferenças, e criar uma "homogeneização", isso está acontecendo hoje em todo o neo-Brasil. Os códigos europeus e o código branco-americano são os modelos válidos, instituições, hierarquias de arte, curadores e artistas em geral não têm a preocupação com o pluralismo cultural, a multiculturalidade, o biculturalismo, etc. Quando a arte é em nome de Folklore, o Folklore já é uma designação colonialista.

A palavra e o conceito foram criados pelos ingleses para designar as manifestações artísticas e culturais dos povos colonizados que não seguiam o padrão dominante na cultura inglesa. Folklore para os ingleses é a Arte do outro, inclusive dos vizinhos dominados, como o País de Gales, Irlanda e Escócia.

Darei um exemplo do desprezo dos brasileiros pela Multiculturalidade. Em 1991, durante a Bienal de São Paulo, uma organização norte-americana, a *International Arts*, promoveu um seminário sobre Arte e Multiculturalismo. Só os norte-americanos falaram sobre o tema. Os conferencistas brasileiros apenas fizeram propaganda de artistas e coleções locais. Nem mesmo o organizador brasileiro foi capaz de reconhecer a política multicultural do Museu de Arte Contemporânea, única instituição no Brasil com tal preocupação naquele momento. A programação que este (in)dependente curador, Ivo Mesquita, organizou para os participantes estrangeiros, envolveu visitas a todos os museus de São Paulo, exceto o MAC que tinha, naquela oportunidade, uma exposição interdisciplinar e intercultural sobre as representações estéticas da Mata nas Artes e nas Ciências, incluindo artistas populares, cruidos e desenhistas eruditos. Essa exposição A Mata, mais tarde ganhou o prêmio de melhor exposição de artes do ano dado pela Associação de crítica de São Paulo. Fazia parte do projeto Estética das Massas, que teve lugar no Museu de 1987 a 1993, contra o desejo dos historiadores tradicionais de arte e curadores da Universidade, mas muito bem aceito pelos antropólogos e muitos críticos de arte. O projeto consistia em trazer para o museu, pelo menos uma exposição por ano sobre códigos estéticos culturais do outro. Nós mostramos, por exemplo, designers de Carnaval (carnavalescos) e a estética do candomblé, etc.

Gostaria de falar de uma exposição desse projeto chamada COMBORGOS, LATAS E SUFATAS PERIFÉRICA (1989), sob a curadoria de Glaucio Amaral e May Sopley. Foi o resultado de uma pesquisa entre trabalhadores da construção civil do subúrbio de São Paulo. As curadoras identificaram alguns trabalhadores que demonstravam preocupação estética ao realizar seus trabalhos cotidianos.

Três instalações surgiram disso: uma projetada por dois homens, Amerides Dias e José Francisco Tomé, que trabalharam juntos sem se conhecerem anteriormente. Eles se encontraram para discutir a exposição, visitaram juntos a Bienal de São Paulo, e decidiram fazer uma casa de lata (folha de flandres).

Amerides e José Francisco ganharam suas vidas fazendo exatamente o que eles fizeram para a instalação: Tomé cria utensílios de cozinha e jardim a partir de latas vazias e Amerides constrói escos de cacos de cerâmica (caquinhos). Nas classes média e baixa do Brasil, as casas costumam ter o piso feito de caquinhos por razões de ordem econômica, sendo os caquinhos e o cimento que os junta todos da mesma cor para garantir a homogeneidade dos pisos mais caros feitos com cerâmica inteira. Amerides Dias, entretanto, rejeita a falsa homogeneidade e como Gaudí, tira partido da diversidade das formas e cores dos caquinhos. Também José Francisco Tomé criou cinco filhos vendendo objetos para cozinha e jardim feitos de latas vazias. Sua preocupação em tirar partido dos padrões impressos nas latas a diferença dos muitos brasileiros que sobrevivem desta mesma atividade.

Outra instalação foi realizada por Ismênia Aparecida dos Santos. Ela decidiu preparar uma mesa com pratos e comidas feitas de argila, sobre uma toalha de mesa tecida à mão por outras mulheres de Minas Gerais de maneira tradicional, diferentemente da obra "Dinner Party" de Judy Chicago, cujo sentido ritual é evidente, a mesma de Ismênia embora também celebrando as mulheres é uma obra lúdica. A terceira instalação, composta por um exército de figuras de escapamentos de carros, tinha um identificável toque Pop demonstrando a imersão e alimentação da estética do cotidiano na indústria cultural. É muito comum se ter nos oficinas mecânicas bonecos deste tipo para anunciar que se consertam escapamentos, mas raramente há apropriação estética identificável na produção das figuras. Os painéis fundo que completavam a exposição foram feitos por um pintor de placas de bar. Nos atingimos nosso objetivo multicultural realizando esse tipo de conexão baseado em uma estética antropológica no mesmo museu que exibia modernistas europeus e a vanguarda brasileira.

Na sala próxima a essa exposição, nós tínhamos obras de Matisse, Chagall, Picabia, Braque, Morandi, Mariné Marini, Picasso, De Chirico, Kandisk, Mondighiani, Tarsila do Amaral, Anita Malfatti, João Camara, Daniel Senise, Carlos Delfino e Cannela Gross.

O multiculturalismo nos Estados Unidos significa visibilidade para todos os códigos estético-culturais, mas freqüentemente os mantêm separados. Há em Nova Iorque, por exemplo, um museu para artistas negros, outro para artistas latinos, um outro para arte política, etc. Nosso esforço para confrontar muitos códigos estético-culturais no mesmo espaço, apaga limites e desafia os cânones dos valores estabelecidos.

Vários mesas redondas discutiram a exposição que descrevi. Um curso de Andreas Brandolini, um designer de Berlim, que expôs na Documenta 87, apesar da falta de educação formal, foram convidados pelo professor para discutir com os alunos seus trabalhos e suas idéias sobre design, função e formas. Embora não possamos destruir preconceitos, ao menos podemos denunciar a carência de pontes entre o erudito e o popular. O projeto Estética das Massas, ao invés de apenas universitários, começamos a ter todas as classes sociais visitando o museu. Contudo os especialistas nunca aceitaram exposições de produção das classes baixas. O único avanço dos eruditos na década de 80 foi aceitar, sem entusiasmo, temas baseados em conceitos de diferenciação cultural, como outro projeto, por nós desenvolvido: Arte e Minorias. Esse foi melhor entendido porque convidamos artistas eruditos sem distinção de raça para trabalhar na interpretação dos códigos dos negros e índios ou para se organizarem de acordo com categorização de gêneros.

Entretanto a exposição Mulheres em Diálogo com a tradição das norte-americanas e brasileira Sabra Moore e Betty de Oliveira não alcançou repercussão na mídia, também nos círculos poder, ou em exposição relacionada com o mesmo projeto. Difícil de dizer: mitos e iconografia indígena na Arte Contemporânea.

Essa foi a maior dificuldade porque em 1987 não havia ainda uma crítica de arte que não

tradição no museu. Para ter o direito de transgredir, mostrando a arte do "outro" organizávamos cerca de 40 exposições por ano, respeitando o código hegemônico. Contemplar a arte popular e erudita tornou-se um princípio de política cultural no Museu.

Mesmo na inauguração do novo prédio do museu em 1992, tentamos celebrar a linguagem tradicional, ritual e popular da arte, junto com o código dominante. A arte erudita estava presente na exposição de esculturas do acervo com exceção feita a escultura de Louise Bourgeois emprestada pelo *Museum of Modern Art (MoMA)*. Nós tomamos emprestada a obra porque havia poucos artistas norte-americanos na coleção de 5.400 obras de arte do MAC. Frida Baranek, Jac Lerner e Cildo Meirelles que expuseram na mostra de Arte Latino-Americana do MoMA, estavam nessa exposição de abertura, que incluía obras de Boccioni, Henry Moore, Max Bill, Cesar Domela, Pietro Consagra, Jean Arp, Alexander Calder, Barbara Hepworth, Rafael Conagar, Cesar Baldocchini, Eduardo Paolozzi, Jesus Rafael Soto, Sebastian, e outros. Um grupo de artistas populares foram convidados para desenhar um tapete de areia que começava na rua, atravessava o jardim e chegava até a entrada do museu. Setenta e cinco homens, mulheres e crianças trabalharam dez horas para fazer o tapete. As pessoas ficavam em volta o dia inteiro, enquanto eles trabalhavam, comentando sobre suas próprias experiências nas suas cidades de origem fazendo a mesma coisa para a procissão de *Corpus Christi*, uma tradição no Brasil.

A identificação com algo conhecido, facilitou a entrada no desconhecido. Naquela noite o museu recebeu 1.000 visitantes, entre eles grande número de trabalhadores da mesma renda da Universidade. Não houve entrada no museu sem o apoio do no facilitador, Sr. Aurélio Leira e outros colegas. Alguns visitantes não entenderam por que o Museu de Arte Moderna não era aberto para todos. O público em geral não se identificava com a própria ignorância. Então tanto se eles conseguiram coragem para entrar nos museus, eles são reconhecidos, são seduzidos pelas formas de, pelo menos, um trabalho como foi comprovado por suas

pesquisa que iniciei em 94, ainda não terminada. Mesmo sem entender eles podem ver outro. O objetivo dessa pesquisa é encontrar caminhos para introduzir a pessoa comum o museu, despertando o apetite para experiências artísticas mais profundas.

Barbara Kruger foi convidada para a inauguração do novo prédio e aceitou. Sua obra em 'outdoors' espalhados pela cidade e em frente ao museu provocou a curiosidade da população, até dos estudantes da Universidade.

A declaração pró-feminista de Kruger em seu 'outdoor' "Mulheres não devem ficar em silêncio", entrou no museu - metaforicamente - caminhando pelo tapete de areia colorida, ajudada pelas mãos do povo. O grande desafio multicultural do Brasil é minimizar o preconceito social, diminuir a distância entre a elite e as pessoas comuns.

Preconceito de classe é ainda o grande inimigo do multiculturalismo no 3º Mundo. Tudo que é feito pelo pobre é artesanato e não arte; isso é o pensamento vigente. Os estudos de multiculturalidade, diversidade cultural e até de história cultural produzidas pelo 1º Mundo não está dando importância para preconceito social nos seus estudos sobre multiculturalidade porque esta é uma variável significativa somente no 3º Mundo. Por exemplo, durante minha estada no *Bellagio Study and Conference Center*, ficou claro que os problemas de multiculturalidade circundavam os estudos de vários intelectuais dos Estados Unidos e Europa, basta dizer que entre meus companheiros de residência, quatro estavam escrevendo livros sobre o assunto. Entretanto, o preconceito de classe não era assunto pertinente ao conceito de multiculturalidade da multiculturalidade ou meta multiculturalidade. Isso ainda não existe. Por isso, temos no 3º Mundo, que produz nossas próprias pesquisas, nossas próprias análises e nossas próprias ações para superar os preconceitos de classe, respeitando as culturas existentes em nosso países.

Sabemos que há no Brasil preconceito contra a própria ideia de multiculturalismo. Para uns é coisa de feminista histórica ou de crioulo, para outras é invenção de Americano que não tem nada que ver conosco porque vivemos numa democracia racial e as mulheres aqui tem acesso ao poder.

O crítico de cinema Norte Americano, Robert Stam, em entrevista a Folha de São Paulo (04.07.95) lembra que o multiculturalismo tem tudo a ver com o Brasil. O modernismo de Mário Andrade, a antropologia de Oswald de Andrade e a Tropicalia de Caetano e Gil são exemplos de um conceito de multiculturalidade mais amplo do que os que os Americanos estão manejando

Observação : (1) Essa terminologia é usada por Ingo Richter que estabeleceu duas categorias de educação multicultural (1) a cooptação das duas minorias; (2) fortalecimento da diversidade cultural. Manuscrito não publicado e lido na *Villa Serbelli-in-Bellagio Study and Conference Center*, da Fundação Rockefeller

Tradução: Elly Ferrara.

Mesa redonda:

MULTICULTURALISMO

Título da Fala:

TIRANO PROCURA ESCRAVOS DE ALTO NÍVEL

Autor(es):

BAITELLO JÚNIOR, Norval

Instituição:

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP

Arte e multiculturalismo: o artista brasileiro Alex Flemming e sua obra berlinense.

"Senhor, dominador, procura escravos de alto nível".

Imagine você este anúncio real em um dos muitos jornais e revistas berlinenses que publicam anúncios amorosos. Este e muitos outros, com detalhes estonteantes, exigências esapafurdias, intimidades dolorosas, medidas fora de padrão e restrições a medidas, pesos, tamanhos, hábitos. E, se você pensa que se trata de pessoas que já apanharam muito da vida, nos seus trinta, quarenta ou cinquenta e tantos anos, está enganado. A maior parte dos anúncios é colocada por pessoas entre vinte e trinta, às vezes 22 ou 23 anos. Solidão? Dificuldade de encontrar o/a companheiro/a ideal? Exigências em um grau tão alto que inviabilizem qualquer realização, que deixem qualquer realidade palidamente impotente? Timidez?

inconformismo? Medo? Que sentimento moveria a enorme quantidade de pessoas a colocar um anúncio sentimental? Ou ainda, mais que isso, trata-se de alguma doença da sociedade e da cultura alemãs? Ou será que isso é uma marca do desmesurado inchaço do mundo contemporâneo, especialmente das grandes cidades, e que os alemães corajosamente põe a público?

Seja qual for a resposta ou o diagnóstico, o fato merece ser retratado. E se não o foi pelos próprios alemães, a percepção distanciada de um artista brasileiro retratou de maneira inusitada esta faceta da alma alemã. Afê Flemming vive há quatro anos na fervilhante Berlim dos anos noventa e começa a se tornar menção obrigatória no diversificado cenário artístico da futura capital da Alemanha. Sua obra tem sido objeto de exposições individuais e coletivas na Europa toda e muito particularmente na Alemanha. Também a imprensa local tem tido um olho atento para a obra do brasileiro: diversas matérias e críticos de artes já se manifestaram sobre ele. Apesar do nome, de origem alemã, Flemming é brasileiro, por nascimento e também por opção, e lamenta que o Brasil ame tão pouco o Brasil. Pois é este brasileiro que criou duas séries de retratos, uma das quais dedicada aos anúncios amorosos alemães.

O fundo das telas se compõe de reproduções de retratos feitos por grandes retratistas da história artística alemã, dentre eles, Albrecht Durer e Lucas Cranach. Sobre este fundo são colocados os anúncios, um por quadro, em letras maiúsculas de normógrafo, em diversas cores acrílicas. O resultado é um diálogo do retrato pictográfico dos clássicos com o auto-retrato verbal das profundezas da afetividade alemã. Cria-se um abismo dentro de cada tela. Walter Benjamin é autor de um célebre ensaio chamado "O que liam os alemães quando seus clássicos escreviam". Afê Flemming faz o inverso: "O que escrevem os alemães que seus clássicos não viram, ou apenas não reconheceram?". O abismo que há entre as duas coisas, detectado por Benjamin e por muitos outros, inclusive o "nosso" Anatol Rosenfeld, mostra-se na cisão entre o ideal e o real, entre a aspiração e a concretude. A realidade não é suficientemente compacta diante das aspirações; a tosca e primitiva realidade não pode satisfazer a gama infinita das variações do desejo.

A outra série de retratos que Flemming já começou no Brasil, ganha aqui registros extraordinários.

Esta série chama-se "Alturas". Cada retratado é uma pessoa real, um expoente de sua área de atividade, uma personalidade pública. Dele, o artista apenas mede a altura e a transforma em uma barra de igual tamanho sobre a tela. Em torno da barra vertical, enigmáticamente giram letras que formam o nome do retratado. Dentre os visitantes ilustres que Flemming retratou em Berlim e que estiveram em seu ateliê estão Bruno Ganz, Curt Mayer-Clason, Anatoly Shuravilev, Talisma Nasrin, Karla Woiznitza, Rosa von Fraunheim e os brasileiros que passam por Berlim como Amélia Toledo, Cristina Canale, Luiz Pizarro e outros.

Algumas telas se transformam em verdadeiros códigos de barras, com sete ou oito retratados, algumas telas possuem uma única barra. As verticais são as referências simbólicas da vida, disse o pensador e ensaísta alemão Harry Pross. O homem trava um eterno embate pela verticalidade, pela sua conquista (desde que aprende a andar) e pela sua preservação (sempre que procura impor-se sobre outros - simbólica ou materialmente). Nossa vida constitui um culto permanente do verticalismo, nem sempre construtivo e humanista. Os retratos de Flemming desnuda esta proximidade cultural da totemização.

Mas o que mais encanta o público alemão na obra do brasileiro Ale Flemming são as pinturas sobre superfícies não convencionais. Com estas séries, Flemming mereceu o convite para representar o Brasil (juntamente com Antônio Dias, Cristina Pape, Fátima de Andrade e outros) na importante mostra de Erfurt, a *Umfahrung des*, que destaca cada vez apenas alguns países. Mais que isto, a obra do brasileiro foi retratada em três dos mais as revistas alemãs sérias, pra começar. Der Spiegel traz um foto de meia página com a obra de Flemming, *Flem* desta, a revista *Art e a Neue Bildende Kunst* publicaram ainda bonitas matérias a respeito de obras como por exemplo o ambiente recoberto de aerílico rosa-choque e adornado com cotovéis de aço apêns revólver. A série dos animais empalhados que se transformam em suporte para a pintura de Ale Flemming (o que já foi exposto no Museu de São Paulo em 1991) ganhou em Berlim surpreendentes e inesperados aforas: o artista percorre museus, antiquários e mercados de pulgas em busca de animais empalhados. Aquilo que já é considerado livro científico pelos museus de história natural, é destinado ao

descarte. Flemming obteve assim um curioso exemplar de peixe do "Museum für Naturkunde" da Ex-RDA, a extinta Alemanha Oriental. O peixe estava empalhado pela simples razão de ter sido pescado em Cuba por ninguém menos que Erich Honecker, o grande manda-chuva, o peixe-mor do país. Sua pescaria foi fotografada, a foto com o peixe está inclusive em sua autobiografia. Pois Flemming ganhou este peixe, pintou-o de vermelho vivo (que cor afinal seria mais adequada que esta?) pendurou-o por meio de dois cordéis elásticos de fixar cargas e bagagens e agraciou-lhe a cauda com uma insígnia do finado país. Abaixo do peixe (de uns 30 a 40 centímetros apenas), a foto do peixe-maior em sua pescaria, Bertolt Brecht, cidadão daquele país por opção, escreveu um curioso texto chamado "Se os tubarões fossem gente". Impossível não se lembrar do memorável Brecht diante destes dois peixes vermelhos, que muito ao contrário do dramaturgo, se transformaram hoje em matéria destinada ao esquecimento não apenas da ciência, mas da história. Aquele que outrora foi herói se transforma em tirano. Os escravos de alto nível eram formados em primeira instância pelo aparato de símbolos (por exemplo, o pseudovalor científico do peixe empalhado, juntamente com outras taxidermias, empalhamento de conceitos e verdades).

Ale Flemming e sua obra, como tudo em Berlim, inevitavelmente se politizam, no sentido grande da palavra, se inscrevem na honrosa lista dos estrangeiros que se tornaram berlinenses e lá, naquele multicaldo de culturas, contribuíram para a derrubada dos outros muros de Berlim: Johannes Baader, Raoul Hausmann, Jeff Gollysheff, Christo e Jeanne Claude e muitos outros, anônimos ou consagrados, lembrados ou esquecidos, rememorados ou silenciados, mas que ajudam a construir, onde antes havia um muro, um espaço de encontro e do diálogo entre culturas.

VIII CONGRESSO NACIONAL DA FAEB

Mesa Redonda:

ARTE E TECNOLOGIA

Título da Fala:

ENSINO DA ARTE E TECNOLOGIA

Autor(es):

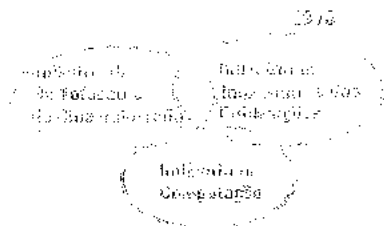
BLAZUS, Maria Cristina V.

Instituição:

Universidade de Caxias do Sul-UCS/RS - Fundação Ioschpe - RS

O fim do milênio está chegando, e nós, educadores, estamos aqui reunidos para discutir sobre a importância do ensino da arte como meio de acesso aos bens culturais da humanidade.

A questão da tecnologia e a sua relação com os bens culturais têm sido objeto de discussão nas oficinas e nos encontros. Nicholas Negroponte, um dos fundadores do Media Lab, Laboratório de Mídias do MIT - Massachusetts Institute of Technology, elaborou diagramas em 1978, que levaram a discussões importantes sobre arte em Laboratório.



2000



Indústria da Radiodifusão e a
Cinematografia

Indústria da Imprensa e
das Publicações

Indústria da
Computação

A visão de Negroponte era, naquela época, de que as tecnologias da comunicação estariam sofrendo tantas mudanças – uma espécie de “metamorfose conjunta”, que só poderia ser bem entendida se considerada como uma forma única, e só poderia avançar se fosse vista como uma única arte. A exploração dos sistemas cognitivos e sensoriais humano e a forma como os seres interagem, deveria ser buscada com mais naturalidade. Avançar esta tarefa seria um modo de apreender o futuro.

Hoje, estamos frente a uma verdadeira revolução das novas tecnologias de informação e as pessoas estão cada vez mais fazendo parte de um mundo digital e interativo.

Negroponte, ao visitar a Porto Alegre, em agosto desse ano, disse que o futuro já aconteceu. O seu gráfico de 78, parece simples diante de onde chegou-se até hoje e dos caminhos de que fala ao referir-se ao ciberespaço. Mesmo anteendo uma fusão na produção dos bens, não imaginava que os usuários estariam de tal maneira interconectados. Considerado o papa da era digital, faz a ecologia da internet.

Os usuários das redes telemáticas são como viajantes desse ciberespaço, formam uma comunidade global que, segundo ele, serão 1 bilhão até o ano 2000. Em seu livro "A Vida Digital", diz que "o verdadeiro valor de uma rede reside menos na informação transportada e mais na comunidade que ela forma".

Pergunto se nós, professores de educação artística, estamos nos preparando para tomar parte efetiva nesta comunidade?

Sobre declarações de que não gosta de ler, Negroponte responde: "quando eu digo que não amo ler é porque sou desléxico. Ler é algo difícil para mim. Eu leio lentamente, embora goste de fazê-lo e tente ler cada vez mais. Carrego comigo sempre alguns livros, mas a dificuldade persiste. Na minha vida os museus contaram mais. Quando eu era pequeno, em torno de 10 anos de idade, morávamos em Nova York e eu ia todo o tempo aos museus..."

Sua leitura estética, provavelmente, permitiu-lhe o acesso ao mundo da imaginação, permitiu-lhe ler o mundo de maneira diferente e ver as possibilidades de um espaço virtual, um ciberespaço por onde podemos navegar agora.

Autores como Lamb afirmam: "todos os recursos didáticos que apareceram nos dois últimos séculos, desde livros texto e quadros-negros a projetores de diapositivos, vídeos e computadores, reúnem-se agora em uma só estação de trabalho interativa. As aulas de amanhã serão estações de apresentação interativas reunidas a redes de mais amplo alcance que farão chegar informação, áudio, vídeo e dados aos estudantes, tanto nos grandes centros como fora dele.. A utilização de canais distintos permite ao professorado levar em conta os diferentes estilos cognitivos. A multimídia incentiva a exploração, a auto expressão e um sentido de propriedade ao permitir aos estudantes que manipulem seus componentes. Os ambientes ativos de multimídia favorecem a comunicação, a cooperação e a cooperação entre professor e o aluno. A multimídia torna a aprendizagem estimulante, atrativa e divertida". Seymour Papert, em "A Máquina das Crianças - Repensando a escola na era da informática", prognostica que os computadores,

as telecomunicações, as produções em hipermídia e multimídia transformarão radicalmente a escola. Papert, que foi por muito tempo colaborador de Jean Piaget, liderou equipe que criou a Linguagem de Programação LOGO, que representa um esforço para transformar os computadores em instrumentos flexíveis que possibilitem às crianças criarem sem necessitar que alguém programe para elas o que devem fazer no computador. É justamente este o ponto crucial da escolha de um Sistema como o LOGO para se fazer um trabalho que envolva criação, liberdade, e portanto, a capacidade de decidir o que fazer e como fazer.

Juana Sancho em "Para uma Tecnologia Educativa", propõe que: "sem uma perspectiva histórico-social, cultural e política da Tecnologia, parece difícil que os educadores do final do século entendam a sociedade em que vivem, possam desenvolver seus próprios valores e posições políticas, subtraindo-se do imperativo tecnológico, e possam tomar decisões, com conhecimento de causa, sobre sua atuação profissional e os recursos organizacionais, simbólicos e materiais de que necessitarão para levar à prática."

Este é um dos aspectos que nos colocam em cheque quando vemos os avanços e os benefícios que as novas tecnologias na educação estão trazendo para a sala de aula. Os aspectos sociais do aluno devem sempre ser considerados para que possam desenvolver valores próprios.

E o educador? Estará ele sendo absorvido por esta onda cibernética sem parar para pensar sobre como isto deve ser feito?

Acreditamos que o contato com a arte é importante no processo educacional. Acreditamos que o ensino da arte contextualizado e reflexivo é o caminho para o desenvolvimento de uma postura estética. Acreditamos que a educação não pode negar os avanços tecnológicos que estão ao seu dispor.

Este inquietamento ocasionou as discussões em torno de que seria possível fazer dentro de uma perspectiva educacional. O questionamento sobre a arte e sua relação com os novos ambientes informatizados tomou forma em meados de 80 quando iniciamos um estudo exploratório em um ambiente informatizado LOGO, do qual resultou nossa dissertação de mestrado desenvolvida no LEC - Laboratório de Estudos Cognitivos da UFRGS: "O Desenvolvimento Gráfico-Plástico de Crianças em Interação com o Computador". O trabalho realizado pelos sujeitos nas sessões integradas de ateliê e programação em LOGO, possibilitaram dados significativos:

- A interação com o ambiente informatizado LOGO permite os processos de tomada de consciência levando às conceituações dos elementos da composição plástica.

- O método clínico piagetiano, utilizado durante as sessões de interação com o ambiente informatizado, apresentou possibilidades de incremento dos mecanismos cognitivos bem como facilitou a "observação" do processo do desenvolvimento gráfico-plástico dos sujeitos.

- O desenvolver do processo gráfico na interação com o computador apresenta mudanças por adaptação ao novo meio.

- A criança transpõe para o seu trabalho no computador os signos da cultura.

- A criança, em interação com os novos ambientes informatizados, recree os seus signos configuracionais.

- Verificamos que, no tempo documentado pela observação desse Estádio ocorrem mudanças no programa estético das crianças ao alterar entre em arte os signos plásticos de reconhecimento visual.

Ao finalizar este trabalho é possível evidenciar novos campos de pesquisa com relação aos ambientes informatizados e sobre os processos de tomada de consciência no julgamento estético, uma vez que tecnologias muito mais poderosas já estão a disposição em ambientes mais avançados. Estas, certamente, demandarão novos estudos."

"Ao interagir no ambiente LOGO, o sujeito cria novas formas (possibilidades) do fazer estético e novos conteúdos (formas) de elaborar este fazer. Este aspecto do desenvolvimento cognitivo é construído a partir de uma sucessão de novas formas (a maneira pela qual conhecemos) as quais permitem novos conteúdos (o que conhecemos)

Estes levam à construção de novas formas em níveis superiores. (Piaget, 1957). Assim, quando a criança fala sobre a sua maneira de elaborar os signos configuracionais, e quando engendra novos conceitos sobre o que conhece do repertório visual, são novos conteúdos que são acrescentados ao seu processo de desenvolvimento. Estes conteúdos são elaborados a partir das novas formas que se sucedem na interação do sujeito com o novo ambiente no qual se encontra. A interação da criança com o ambiente informatizado LOGO, no qual se inclui o facilitador, serve de base para este estudo e nos mostra dados interessantes no decorrer do trabalho. Esta metodologia, onde o sujeito é levado a refletir sobre o seu fazer, incrementa os processos de tomada de consciência dos próprios mecanismos cognitivos. O processo percorrido pelos sujeitos permite a conceituação de elementos da composição artística, como equilíbrio, cor, forma, etc.

As condutas dos sujeitos estudados mostram que a sua interação com os novos ambientes informáticos e com os instrumentos lógicos, que permitem manipular símbolos, não contraria os propósitos de uma educação artística. Ao contrário do que acredita Setzer (1984), verificamos que esta interação abre novas possibilidades para a criança quanto à elaboração dos seus signos configuracionais (Elianus Englerazzi, 1990) ... este novo meio informático possibilita gerar um novo repertório de signos configuracionais, bem como, a maneira de manipular estes signos."

Outro aspecto importante ao considerarmos nosso estudo é a questão que se apresenta com relação ao processo de trabalho do fazer artístico desenvolvido pelas crianças.

É importante referir-se à intersubjetividade que permeia em todo o trabalho de programação executado pelos sujeitos. O fazer artístico, no programar, traz em si o espaço subjetivo inerente a qualquer projeto no campo das artes. Porém, este é um fazer que se transpõe uma vez que é passível de manipulação. Não engendra só a obra final, a obra de arte única, mas abre o campo das inter-relações ao permitir a manipulação da obra. Esta, pode ser realizada pelo próprio sujeito ou por outros. Não há limite temporal para tal. Muitas vezes, é o próprio sujeito que se acrescenta após ter tomado consciência do seu fazer."

Quase uma década nos separa do início desse estudo. No entanto, as possibilidades que se mostraram no desenvolver da forma gráfica dos sujeitos ao programar em LOGO foram evidentes. Estas são, agora, acrescidas pela utilização da multimídia.

As questões que se postulam hoje são:

Como irá a telemática, as telecomunicações entre computadores, transformar os processos educacionais?

Como se mostra uma imagem no espaço cibernético?

O que acontece com os arquivos quando computadorizados? E com os acervos dos museus? O início do século XXI certamente será internacional, uma vez que todo o mundo estará conectado via redes telemáticas, o local não será mais local. As obras expostas sofrerão mudanças radicais. Será a cultura do simulacro. As reproduções serão até melhores do que as obras originais.

É verdade que meios diferentes exigem vozes diferentes e que vozes diferentes exigem procedimentos próprios.

O mundo cibernético ao possibilitar novos meios de comunicação via redes forma uma matriz não linear de comunicação e pensamento. No espaço cibernético é possível estar em dois lugares ao mesmo tempo. Onde estamos nos agora?

Segundo Taylor e Saarinen e outros autores, a Modernidade acabou em 6 de agosto de 45, somos filhos de Hiroshima, e sempre soubemos que a Modernidade é um pesadelo do qual devemos acordar. A condição pósmoderna em que vivemos não é simplesmente o resultado de ter crescido com a televisão. David Harvey diz que "o que parece ser o fato mais espantoso sobre o pós-modernismo: sua total aceitação de efêmero, do fragmentário, do descontínuo e do caótico..."

A era dos bits, certamente trará profundas modificações ao mundo rígido dos sistemas educacionais. Negroponte acredita que uma das consequências da informática no mundo da cultura é que a telemática traz anarquia a um mundo organizado.

Na guerra cibernética a morte torna-se irreal. Embora seja não mais que uma morte de imagens, bombas destroem. Como podemos esquecer a bomba? As questões pós modernas nos rondam.

Como podemos desaprender o que aprendemos?

Como podemos desfazer o que fizemos?

E ainda, se não podemos esquecer, desaprender e desfazer, como podemos sobreviver?

A cibernética veio mudar o paradigma nas comunicações. O ideal de textos coerentes com início, meio e fim são parte de uma cultura impressa. No mundo do texto eletrônico, há somente, meio, metade, entre, inter, on line.

As redes telemáticas estão permitindo novas formas de interação social. O sistema de interação via rede denominada MUD permite às pessoas partilharem "um mundo virtual" com outras pessoas conectadas na rede. Ao digitar comandos, elas podem "passear" de sala em sala no mundo virtual e "conversar" com as pessoas que encontram. Este mundo permite ser distendido, assim os participantes podem construir novos objetos (virtuais) nas salas (virtuais), ou até ambientes completamente novos. Elas também podem "construir" suas próprias identidades no mundo virtual.

Resnick menciona o fato de que estes ambientes podem levar à dependência, mas a popularidade de tal meio está levando a sugerir alguns resultados com relação à satisfação de necessidades internas de fortalecimento, construção, comunicação e comunidade. Estes mundos virtuais multi-pessoais parecem oferecer grande potencial para novos tipos de aprendizagem e novos tipos de comunidades. O questionamento se amplia ao considerarmos os novos ambientes de aprendizagem.

É preciso que investiguemos algumas perguntas que estão angustiando os educadores:

Que novas formas de colaboração são possíveis em mundos virtuais?

Em que modo diferem as interações sociais nos mundos virtuais e nos mundo real?

As crianças se vêem diferentes quando interagem em mundos virtuais?

O que podem fazer os "designers" de mundos virtuais para aumentar as chances de uma rica experiência de aprendizagem e interações?

Serão os MUDs os precursores de ambientes mais sofisticados nos quais os limites tradicionais de trabalho, jogo e aprendizagem serão reavaliados e redefinidos?

Marc Davis apresenta a possibilidade de novos "designs" de ambientes que ampliarão as discussões sobre as crenças fundamentais acerca dos limites da aprendizagem e desenvolvimento.

Ao estender radicalmente as definições de "interfaces computacionais", pode-se diminuir as tradicionais barreiras associadas com a idade e os computadores. Desiguais desses ambientes acreditam que não há mais barreiras associadas com idade uma vez que criam uma maneira rápida de operar objetos computacionais através de *icon back* tátil, sons simples, e gestos.

Através da telecomunicação, professores e alunos são capazes de construir novas associações, que quebrem o isolamento que freqüentemente caracteriza a escola tradicional. As parcerias dos computadores com as possibilidades das telecomunicações permitem emergir novas ideias e conceitos, transformando

A riqueza desses processos reside no fato de que a comunicação pode ocorrer entre educador e educando ou entre os educandos criando uma real interação que foge da linearidade da forma mais tradicional de educação à distância. As investigações que realizamos nesta área buscam direcionar-se para uma ampliação cada vez maior no sentido da busca da interculturalidade.

O sistema Rádio-Packet permite a comunicação de modo interativo em tempo real e utiliza o rádio para receber e enviar mensagens por computador. Atende, também, nossas preocupações com relação ao uso do míni-mo para projetos junto às escolas da rede pública de ensino. O rádioamador pode ser conectado à rede mundial de telecomunicações rádios.

Este sistema possibilita mesmo às escolas que não possuem telefone, uma realidade brasileira, conectar-se com outras permitindo também que os usuários, escolas e Pólos universitários sejam conectados por vias nacionais e internacionais via redes telemáticas.

Um estudo utilizando o Rádio-Packet foi iniciado por nós: "Art Link: a Telematic Project", em que uma discussão sobre Mondrian foi proposta aos alunos de uma escola conectada via rede. Os resultados iniciais mostraram alguns dados interessantes, permitindo um trabalho de discussão via rede e posterior trabalho integrado, desenvolvendo um processo na sala de aula junto ao trabalho do professor de Educação Artística.

As redes telemáticas, a multimedialidade e os sistemas dinâmicos representam um novo paradigma para o futuro da Informática na Educação. Ao longo da história, a sociedade ocidental tem sido marcada pela fome de inovação, e no último tempo, apresenta uma curiosa relação em ficar prontos para esses avanços.

A relação das novas tecnologias geralmente ocorre em dois estágios: de início usam-se a tecnologia para fazer as coisas do modo antigo, posteriormente a tecnologia é usada com todas as suas possibilidades. Por isso, em nosso trabalho em áreas educacionais, justificamos a relevância e a necessidade da realização de estudos nessa área.

Consideramos importante investigar as possibilidades do ensino da arte nos novos ambientes integrados por redes telemáticas, nos novos ambientes "virtuais" e os novos meios que possibilitam e que integram estas novas tecnologias.

A incorporação das novas tecnologias das redes informáticas no dia a dia na interação professor aluno possibilitará o direcionamento de mudanças nas práticas curriculares visando a excelência e a busca da interdisciplinaridade.

WORKSHOP

**RENAN TAVARES
ROSA IAVELBERG
ALDA OLIVEIRA
NEIDE PALADEZ DE CAMPOS
FABIOLA CIRIMBELLI B. COSTA
YARA REGINA B. MELLO
ANDRÉ CARREIRA
REGINA MARCIA S. SANTOS
MARCOS RIZOLLI
ANAMÉLIA B. BUORO
ANNA MANTOVANI
AMANDA PINTO DA F. TOJAL
MARIA GABRIELA C. T. P. IMPARATO**

Workshop:

LUDICIDADE E LUCIDEZ.

Autor(es):

TAVARES, Renan

Instituição:

Universidade Federal de São Paulo - UFSCAR

Talvez fosse possível sintetizar em duas palavras - ludicidade e lucidez - os pressupostos básicos de uma proposta em teatro e educação. Proposta prática, em forma de oficina (onde operários fisicamente se relacionam com o objeto do trabalho), destinada a estudantes do Magistério, licenciandos, professores e pedagogos, numa total de 90 horas no máximo e 30 horas no mínimo.

Como fazer jogar quem - mais tarde estará animando o jogo com seus alunos? Em primeiro lugar, fazê-los jogadores e ter uma proposta clara de animação. E aí estão colocados, como gênese e fim, a ludicidade e a lucidez na concepção de animação de jogos dramáticos.

O jogo é entendido como forma de conhecimento, onde controlamos, enfrentando vitorias e derrotas, de uma maneira de apreciar o jogo, de dar-se ao jogo. O animador - o jogador do jogo - necessita da propulsão que aguenta a partir de um momento em diante de dentro do jogo. Ser pedagogo a belicista.

A experiência em sala de aula, através oficinas de jogo dramático, tem revelado que quanto mais se trabalha a forma, os valores, os conteúdos, a "temática" significativa das propostas / animação, mais os jogadores se revelam ouvidos. Acreditado que só a eles cabe definir o quanto de cada coisa usar em seus jogos, evitar trabalhar sobre temas geradores ou sobre conteúdos de qualquer ordem (que em geral são conteúdos ou

... (em função do interesse do animador) tem revelado ser uma forma de animação a oferecer, inclusive, mais liberdade aos jogadores para decidir sobre o que tratar no jogo. Tem sido muito frequente, assim, o desperar para o "como" jogar, contar uma história, muito mais do que com a própria história, ao "que" jogar. Vicia-se a verdade do brincar.

O jogo dramático, uma atividade coletiva por excelência, animado por uma opção lúdica e lúcido, quer levar os jogadores a construir os elementos formais (plásticos, sonoros, gestuais, corporais, vocais...) para contar não importa que história. O jogo lúcido elabora, em termos de adequação, pertinência, eficácia, um complexo de formas que, interrelacionadas, contam histórias. Interessa mais preocupar-se com esse sistema, onde tudo, colocado em relação uns com outros, produz significação. Preocupar-se com a camada significativa - o "como" - e aumentar a capacidade de jogo - a construção desse "como" - tendem a ser os objetivos específicos dessa animação.

Como disse Anne Ubersfeld, em sua passagem pela Universidade de São Carlos, em 1994, o "teatro não é um gênero literário, é uma prática artística". Entendendo-se, assim, tanto enquanto referência teórico, dessa animação de jogo dramático no ambiente escolar, à medida que a construção lúdica e lúcido em formas faz com que todos operem em todo o sistema, experimentando, improvisando, buscando a forma, a adequação e pertinência para garantir a eficácia da comunicação. Não se trata aqui de se voltar ao teatro no teatro, mas vê-lo em relação a todos os outros elementos formais do teatro - plásticos, sonoros, gestuais, corporais, vocais - praticando o jogo dramático, ou seja, construindo constantemente um sistema de comunicação, de forma a garantir a eficácia da comunicação.

O teatro não é um gênero literário, é uma prática artística. Entendendo-se, assim, tanto enquanto referência teórico, dessa animação de jogo dramático no ambiente escolar, à medida que a construção lúdica e lúcido em formas faz com que todos operem em todo o sistema, experimentando, improvisando, buscando a forma, a adequação e pertinência para garantir a eficácia da comunicação. Não se trata aqui de se voltar ao teatro no teatro, mas vê-lo em relação a todos os outros elementos formais do teatro - plásticos, sonoros, gestuais, corporais, vocais - praticando o jogo dramático, ou seja, construindo constantemente um sistema de comunicação, de forma a garantir a eficácia da comunicação.

Todos eles, colocados em relação, vão dar significação ao jogo, vão contar uma história. Ao atribuir importância à prática artística de colocar em relação todo um sistema complexo de signos, a animação propõe desvios, esconderijos, surpresas para cada vez mais levar o jogador a se afastar dos modelos culturais, que vêm sempre no primeiro jorrão. A perspectiva lúcida do jogo dramático recai sobre o trabalho de seleção e combinação necessário à construção de um discurso mais original, afastando-se da reprodução dos modelos culturais muitas vezes executada de forma desatenta e espontaneista. É fruto em geral dessa atitude muito comum de correr atrás da primeira idéia, de tentar resolver o jogo o mais rápido possível.

“Jogar para si com os outros diante dos outros”, como se faz no jogo dramático segundo Jean-Pierre Ryngaert, sublinha a importância do coletivo, do grupo de jogo. Incorpora a este coletivo, o olhar exterior, o dos observadores, na medida em que dar-se ao jogo significa também ser observado por aqueles que são também jogadores, que conhecem o quanto o jogo investiga sobre suas possibilidades e limitações. O vai e vem entre o jogo e a observação do jogo, entre jogadores e observadores ativos, acontece simultânea e alternadamente.

Desta forma, o questionamento da reprodução de modelos culturais e da atitude cômoda de permanecer em terrenos já conhecidos se faz dentro das condições culturais e estéticas do próprio grupo e daquelas que estão sendo introduzidas pela própria oficina, pela animação. O coletivo também é salvaguardado de investidas narcisistas ou fechadas em si mesmas, já que o próprio conceito de coletivo entra em questão quando da presença marcante do individual. Trata-se, na verdade, de um constante exercício de negociação, que tem início no momento de concertação, quando o grupo decide sobre as regras e o conteúdo dos jogos, estendendo-se ao momento da palavra, quando jogadores e observadores manifestam comentários sobre o jogo, após sua realização.

Ao selecionar alguns indutores de jogo, a animação pretende se estruturar a partir da leitura (decodificação/codificação) da materialidade, da concretude desses mesmos indutores.

O indutor de jogo, que denotativamente significa "o que induz, incita, instiga ou sugere", deve ser capaz de mover e levar o grupo de jogadores a jogar a partir da leitura de sua materialidade concreta.

Por exemplo, o espaço como indutor é lido pelas suas proporções (largura, altura, profundidade...), pelo ponto de vista que adotamos em relação a ele (enquadramentos, angulações...), pela sua geometria ou sua textura, pela ocupação que dele se faz... O espaço é oferecido aos jogadores enquanto um brinquedo com o qual se joga a partir de suas próprias possibilidades e limitações concretas, reais pois pertinentes à sua forma. Por exemplo, o que se pode jogar numa escada não é o mesmo que se pode jogar numa área plana desprovida de objetos, limpa, nua. Assim, o conteúdo dos jogos também nasce da leitura da materialidade concreta do indutor. Ou seja, ele incita a jogar com ele, enquanto um "objeto", ou nas palavras de Winnicott "um objeto transacional". Não se trata de uma idéia, de um conceito, de uma ideologia que gera o jogo, mas o indutor vai sugerir no grupo, que decidirá, as histórias que aquele indutor incita a contar, quando se entra em relação com ele, jogando.

A construção dos signos verbais, sonoros, plásticos, faciais, os olhares e os deslocamentos, caídas e sondas - toda a construção do jogo e sua realização - se dá na medida da relação entre o jogador ou o grupo e o indutor.

Diz, ainda, Anne Bersoffeld que "o teatro é um discurso a várias vozes, incluindo a voz do espectador". Assim, a prática do jogo dramático se quer uma prática artística, com várias frentes de fabricação de signos e com escuta aberta às manifestações dos observadores do olhar exterior, principalmente e quanto ao físico a que ato de signos eles mostram fazer-como a partir da leitura no jogo.

O indutor sugere, também lido na sua materialidade concreta a luz, ponto de vista, textura, etc. O que sistematiza todo um trabalho de construção de imagens, já iniciado, quando se joga com o espaço. O espaço é uma presença na verdade, faz-se necessário jogar, jogar, caso contrário de proximidade com o espaço de proximidade, de superposição - para construir a imagem necessária e conveniente ao que se quer dizer, contar, mostrar.

É sempre interessante a experiência de jogo com projeção de slides de obras (pintura, escultura, design, artes visuais...), onde a imagem projetada torna-se objeto do jogo, com o qual se joga. Os jogadores nela intervêm, formalmente, se divertindo com a resultante flutuação dos conteúdos, dos significados da obra. Sublinha, sobremaneira, como a busca da expressão se revela estreitamente ligada às exigências do discurso.

O acesso a esses bens da humanidade, historicamente acumulados, altera o gosto e o padrão estéticos difundidos pela comunicação de massa, influenciando uma construção mais cuidadosa de imagens. São elas que induzirão os jogos dramáticos, concertados em grupo e realizados sempre diante do olhar exterior.

Durante a constante prática de jogos induzidos pelo espaço e pela imagem, os jogadores vão brincando com a zona limite entre a pessoa e a personagem. Nesse momento, a personagem enquanto indutor de jogo passa a alimentar a animação, que na tentativa de induzir os jogadores à ousadia, ao abandono do lugar comum, propõe encontros inusitados entre personagens, em geral personagens tipo. Gerar estranhamento e aguçar a surpresa têm revelado jogadores mais conscientes da ação e da emoção que criam.

Os jogos vão favorecendo a construção cada vez mais concreta da personagem. Aos poucos os jogadores vão particularizando sua gestualidade, a visualidade e plasticidade. A idéia de personagem é apreendida durante o processo de sua fabricação, com vistas a ser mostrada, revelada materialmente. Ao jogador não cabe ser, nem parecer - importa mostrar. Há sempre o olhar exterior observando o jogo e verificando, interrogando sobre sua comunicabilidade.

O texto, o título indutor, também oferecido enquanto objeto de jogo, vai ser lido no que os concreto sugere em relação ao espaço, aos movimentos, às imagens e às personagens. Importa dar acesso aqui também aos bens simbólicos que a humanidade acumula ao longo dos séculos. A dramaturgia universal e nacional é visitada ainda que através de cenas ou mesmo atos, excertos ou mesmo uma peça curta na sua totalidade.

O percurso feito, através desses indutores, até chegar ao texto visa a deixar claro que dizer um texto é fazê-lo. Sua leitura se dá concretamente num determinado espaço de jogo e cria as imagens onde as personagens se interagem e se emocionam. Com texto na mão, joga-se com ele no espaço, constroem-se as personagens, num contínuo jogo, cuja aposta é investigar sobre a fabricação da mais adequada expressão para comunicá-lo.

As fissuras e buracos do texto, como são definidos por Anne Ubersfeld, dão origem a uma série de jogos que visam a investigação das relações entre a palavra, a imagem e os movimentos. Jogar com o texto na mão no espaço substitui o trabalho de mesa, mais voltado para o literário. Toda a situação contextual, explicitada ou não nas didascálias ou nos diálogos, vai ser construída, passo a passo, lúcida e ludicamente.

A Oficina de Jogo Dramático entende ser essa trajetória uma forma de alterar, nos jogadores, o significado que trazem de teatro. A grosso modo, muito verbal, cheio de palavras.

Workshop:

JMA NOVA COMPREENSÃO DO DESENHO INFANTIL

Título:

O DESENHO ESPONTÂNEO E O DESENHO CULTIVADO DA CRIANÇA

Autor(es):

LAVALINZEBG, Rosa

Instituição:

Escola de Comunicação e Arte da Universidade de São Paulo - ECA/USP.

O desenho da criança vem sendo observado como ação espontânea entre autores do começo do século passado das décadas. Poucos trabalhos indicam a existência de processos de aprendizagem ligados ao meio social da arte da infância.

Procedemos a realizar o ponto de vista de alguns autores que defendem a ideia de desenho espontâneo tentando demonstrar em contraposição os ganhos científicos e descritivos contidos na noção de desenho cultivado.

O desenho cultivado prioriza os processos de criação de todas as áreas de conhecimento. Situa a criança como participante ativo do processo de criação e desenvolvimento de bases artísticas da criança frente à arte e ao cotidiano acadêmicos desde seus primeiros anos (BASTI, 1984).

Este trabalho foi financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) sob o número de processo 301307/2006-0.

...caminhos perquiram à natureza e a outros, procuram respostas, seguem caminhos inesperados, descobrem. Em outros termos, os caminhos da criação não são patrimônio dos níveis superiores do desenvolvimento, mas sim de qualquer idade cognoscitiva; são complexos, têm ritmos individuais e são condicionados por

uma grande variedade de fatores (...). A Criatividade autêntica da criança parece residir na maneira pessoal de inventar a solução do problema, o que pressupõe que crianças de um mesmo nível estrutural tomem diferentes caminhos para a solução (Castorina, 1988, p. 50 e 51).

As pesquisas psicogenéticas contemporâneas descrevem os processos de aprendizagem, considerando que o conhecimento construído pela criança expressa-se em suas ações e explicações. (Cf. Karnuloff & Inhelder, 1974)

Tal conhecimento, no desenho, organiza-se através de modelos ou representações dos quais fazem parte esquemas de todo tipo. Esses esquemas têm uma estrutura e organizam-se como uma sucessão de ações externas ou mentais, que estão correlacionadas com o nível de desenvolvimento operatório (Cf. Delval, 1991-b: 44)

Isso significa que, para alcançar um conjunto de idéias que darão suporte à ação no desenho, é necessário que a criança atinja certo grau de desenvolvimento cognitivo. Isso não garante, porém, que a criança alcance o nível que lhe poderia ser correspondente em relação às representações sobre desenho, pois, a construção das representações sobre o objeto desenho, que garantirão a ação do sujeito desenhista, dependem, por um lado, de oportunidades de interação no meio sócio-cultural e, por outro, de sua ação sobre desenhos.

O sujeito vai construindo progressivamente suas teorias sobre desenho a partir da interação com todas as produções que observa, incluindo as suas próprias.

A mudança dessas teorias segue uma ordem de sucessão em direção a níveis de desenvolvimento cada

vez mais avançados. A concretização dessas transformações realiza-se porque existe uma tendência de busca de explicações cada vez mais complexas, que provocam conflito e desequilíbrio em suas teorias, gerando teorias novas e mais avançadas que englobam as anteriores.

Los conocimientos tienen una utilidad funcional, sirven para la supervivencia de los individuos, y estos buscan explicaciones sobre el porqué y cómo de los fenómenos que guían su acción. Se elaboran así explicaciones, teorías o modelos de los fenómenos. (Delval, 1991-b, p. 39)

Os conflitos advêm do confronto entre aquilo que a criança observa na produção circundante e na própria produção de tal maneira que suas teorias, em determinados momentos, tornam-se insuficientes para explicar classes ou conjuntos mais complexos de fenômenos.

Suas representações vão sendo assim, paulatinamente, substituídas por novas concepções resultantes da pressão exercida pelo próprio objeto de conhecimento.

A criança pode ajustar uma explicação ou uma teoria satisfatória, mas esta não resistirá aos questionamentos e ao confronto com outros modelos de desenho existentes no meio e, portanto, em um determinado momento, torna que abrir mão de suas hipóteses substituindo-as por outras mais avançadas, em um movimento iterativo de transformação no plano do gráfico. (Welsz, 1988).

Para moverse en el mundo, para estar dentro de su entorno, el individuo necesita construir modelos o representaciones de él. Esos modelos se pueden referir a grandes partes de la realidad, como el mundo físico, el mundo de la vida o el mundo social, o a aspectos más limitados, como el funcionamiento de una parte, la organización de un objeto o la conciencia de una relación dialéctica o en sus formas. En ellos se refieren a las relaciones que se observan en el ambiente, las manifestaciones de la realidad o la concepción de ciertos aspectos, los procesos mentales, etc. Todo nuestro conocimiento está organizado según esos modelos, y dentro de ellos se realiza un gran trabajo. Son los que nos permiten entender la realidad y actuar sobre ella. (Delval, 1991-b, p. 39)

Nesse texto ainda, em trecho anterior, o autor afirma que tais conceitos ou teorias são dinâmicos e constituem o resultado da ação do sujeito, ou seja, da aplicação dos esquemas motores, perceptivos ou mentais (simbólicos) sobre os objetos de conhecimento.

Acreditamos que o conhecimento de desenho encaixa-se perfeitamente nesse conjunto de idéias, através das quais o autor define o processo de aquisição em conexão com o desenvolvimento das explicações ou teorias. Assim se define, a nosso ver, a noção de desenho cultivado.

Tais teorias ou representações, constroem-se na ação intersubjetiva e objetiva e se transformam ao longo do crescimento da criança, sofrendo tanto de limites impostos pelo estágio cognitivo do sujeito, como a influência dos modelos presentes no meio sócio-cultural. Apresentam-se, em cada nível, dentro dos limites impostos pela capacidade da criança ordenar seus conhecimentos. Por isso observamos que a criança não faz réplicas de modelos de desenho do meio e sim assimila-os aos seus esquemas para deles fazer uso criador.

Esse fato justifica a existência de algumas semelhanças encontradas entre os desenhos infantis de culturas distintas, que decorrem do fato das estruturas operatórias serem comuns nas diversas culturas, podendo variar no grau de desenvolvimento que atingem. Os meios de comunicação também aceleram as trocas imagóticas entre povos distintos, aproximando seus repertórios.

Por outro lado, embora o desenvolvimento das estruturas lógicas, conforme Piaget, seja comum a todos os sujeitos das diferentes culturas, a apropriação de conhecimentos específicos envolverá fatores sociais e conflita com modelos através de interação. Esses modelos, submetidos os fenômenos de trocas interculturais, continuam apresentando-se como as marcas peculiares de cada cultura e influenciar de modo decisivo os desenhos das crianças, produzindo variações nas teorias ou representações dos diferentes lugares.

Poranto, semelhanças e diferenças poderão ser percebidas em desenhos produzidos por crianças de ambientes sócio-culturais diferentes.

O trabalho de Brant e Marjorie Wilson (1987), que discutiremos adiante, aponta-nos a influência que esses diferentes modelos sociais exercem nos desenhos de infância.

O acompanhamento dos sujeitos ao longo de seu desenvolvimento, mostrou-nos que suas teorias ou representações, conforme pudemos observar em nossa pesquisa, além de se transformarem, tendem a se aproximar das teorias e das ações dos adultos da área de conhecimento (teóricos de Arte) e do meio onde a criança se desenvolve.

Observamos que tanto o processo de aprendizagem espontânea (dos sujeitos que trabalhavam em desenho a partir de métodos da Escola Ativa) quanto o processo de aprendizagem mediado pela cultura (dos sujeitos que trabalhavam em Escolas Construtivistas) levaram os indivíduos a construir suas teorias sobre desenho.

As crianças que passam por qualquer um dos dois processos podem construir hipóteses sobre desenho mas a quantidade e a qualidade de modelos com os quais interage promovem diferenças em sua produção.

O adolescente que percebe que pode alimentar-se dos modelos adquiridos e estruturar suas poéticas (desenho de proposição), pode fazê-lo com maior ou menor número de recursos de linguagem, ou seja, pode ter um universo amplo ou restrito de conhecimento técnico e de repertório imagético.

Constatamos que as oportunidades de interação cultural oferecidas pela Escola Construtivista marcam as diferenças no desenvolvimento em desenho entre os sujeitos.

Isso pode justificar o fato de que muitos adultos, cuja educação de desenho foi relegada a atos espontâneos, ou poéticas que desconheciam os processos de construção de conhecimento em desenho, interrompem seu desenvolvimento gráfico em níveis conceituais infantis.

Por outro lado, as práticas tradicionais de aprendizagem de desenho através da reprodução mecânica de imagens, ou seja, de memorização de modelos através de repetição mecânica, produzem desenhistas mecânicos, dependentes de esquemas estereotipados, heterônomos e reproduzidores de modelos alheios. Tais

desenhos, geralmente não se desenvolvem, pois passam ao largo dos esquemas assimilativos do sujeito e correspondem a uma resposta condicionada à ação de desenhar. Trata-se do estereótipo, que pode estar presente tanto na criança como no adulto.

Assim sendo, o desenho, observado a partir dos métodos que a criança utiliza para sua produção, afirma-se como objeto da cultura infantil e, conforme as oportunidades, poderá alimentar-se da produção cultural adulta e histórica.

Podemos concluir que conhecer como a criança aprende é fato fundamental para o trabalho educacional. No caso de nosso trabalho, objetivamos ampliar o conhecimento sobre os processos de aprendizagem do desenho para favorecer transformações nos projetos de ensino.

Considerar que a criança desde cedo, interage com o conhecimento social para estruturar seu desenho, contribui para nos aproximar da infância, enquanto adultos educadores de arte. Por um lado, podemos levar em conta os seus reais interesses e necessidades frente aos objetos da cultura e, por outro, destacar o valor da intervenção pedagógica numa área onde predomina a crença no conhecimento espontâneo. E o espontâneo, como se sabe, costuma ser compreendido como natural e alienado da cultura.

Na análise das entrevistas, podemos observar que sujeitos com oportunidade de ver e refletir sobre desenho na escola avançam mais em suas produções e representações mentais sobre essa prática, construindo maior variedade de conhecimento a cada patamar estrutural atingido, no final do percurso, nível equívoco aos dos adultos produtores e pensadores de Arte.

Observamos portanto, que as intervenções e o contato frequente e sistemático com o conhecimento social agem sobre o sistema teórico da criança, provocando mais insights e consequentemente, mais transformações em suas ideias, gerando, já no período da sociabilidade, um avanço para níveis bem mais próximos das representações adultas sobre o desenho. Isso não acontece com sujeitos que têm menos oportunidades de interação com o conhecimento social acumulado.

Tal visão e reflexão sobre o desenho estão em contraposição ao conceito de desenho espontâneo, que é corrente entre autores, como Luquet, Kellogg, Méridieu e Lowenfeld, que escrevem sobre arte infantil.

A visão do desenho cultivado aproxima-se mais das proposições de Brent e Marjorie Wilson que consideram, como veremos adiante, fontes externas influenciando na execução de desenhos. Entretanto, os processos constitutivos por eles explicitados não observam as teorias da criança em relação ao desenho além de desconsiderarem a influência cultural nos períodos iniciais.

Nossa pesquisa apontou-nos a necessidade de uma nova definição para o desenho da criança (o desenho cultivado), diante da constatação de que as teorias da criança participam da realização dos desenhos, sendo elas próprias determinadas por fatores interativos.

O desenho cultivado da infância expressa a síntese dos esquemas de representação sobre desenho do sujeito, esquemas estes que são construídos numa situação de busca ativa de conhecimento, o que envolve, para além das situações de busca espontânea, situações de interação constante com os sistemas presentes na cultura, ou seja, com os modelos de desenho produzidos socialmente e acumulados historicamente.

El conocimiento no es pasivo, no es pura recepción de la realidad, sino que implica en todos los casos una búsqueda activa, más o menos patente, de los elementos que nos pueden proporcionar información, incluso cuando simplemente estamos mirando algo, dirigimos nuestra vista hacia los elementos que más datos nos pueden suministrar para interpretar lo que estamos viendo, ya sea un objeto, unja situación o un acontecimiento. Hay, pues, una recepción de los datos, o una examinación, de acuerdo con los instrumentos de que disponemos en nuestro repertorio. Pero, además, hay una elaboración de esos datos con el fin de interpretarlos (Delval, 1991-b, p. 57).

Workshop:

O ENSINO DE ARTE E O ACESSO AOS BENS ARTÍSTICOS

Título:

E A MÚSICA, ONDE ESTÁ?

Autor(es):

OLIVEIRA, Aida

Instituição:

Escola de Música da Universidade Federal da Bahia - UFBA.

Ha' Ha' Ha' Minha Machadinha

Ha' Ha' Ha' Minha Machadinha

Quem te pôs a mão sabendo que es minha?

Quem te pôs a mão sabendo que es minha?

Se tu és minha eu também sou tua

Se tu és minha eu também sou tua

Pala machadinha para o meio do rua!

Pala machadinha para o meio do rua!

(Canção Folclórica Brasileira)

Considerando muito feliz a escolha do tema que se refere ao acesso aos bens artísticos, vou iniciar com uma longa citação sobre a "Declaração Universal dos Direitos Humanos" proclamada pela Assembleia

Carta das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948, no qual diz o seu artigo 26 que "Todo homem tem direito à educação. A educação deve ser gratuita pelo menos no que concerne ao ensino elementar e fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado. O acesso aos estudos superiores deve ser aberto a todos, em plena igualdade, em função das capacidades de cada um.

A educação deve visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e ao reforço do respeito aos direitos do homem e às liberdades fundamentais. Deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais e religiosos, assim como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz."

No artigo 27, o texto diz: "Todos têm o direito de tomar parte, livremente, na vida cultural da comunidade, de beneficiar-se com a arte e de participar do progresso científico assim como dos benefícios dele resultantes. Cada um tem o direito à proteção dos interesses morais e materiais decorrentes de qualquer produção científica, literária ou artística de que seja autor."

Acesso aos livros, discos, partituras, acesso às escolas, acesso aos prédios escolares e administrativos para os portadores de deficiências motoras, acesso aos planejamentos curriculares para os alunos e professores, acesso ao conhecimento musical de forma profunda e consistente, acesso a alguns professores, supervisores, diretores... Os temas são muitos. Aqui neste fala nos concentraremos apenas nas questões referentes ao acesso em termos da oferta do ensino na escola, na questão da obrigatoriedade, de quem deve cuidar - família ou a gestão da instituição.

Embora a Declaração Universal que a todos deve ser para todos, que se trata declarações da Sociedade Internacional de Educação Musical - ISME - apontam para uma oferta do conhecimento para todos, em todos os casos, o problema aqui no Brasil ainda não foi abordado consistentemente pelo Estado.

A questão da democratização não deve, a nosso ver, envolver a questão da obrigatoriedade das artes (música, dança, teatro, artes plásticas) para todos. Acreditamos sim, que o Estado deve oportunizar ao menos, a possibilidade do aprofundamento voluntário em uma das especialidades artísticas.

Assim, o indivíduo teria democraticamente a oportunidade de escolher a sua área de expressão artística e de democraticamente ter os meios formais para desenvolvê-la, sem entraves de qualquer ordem. Idealmente, seria interessante que todos pudessem vivenciar todas as artes para que depois seguissem a sua área de expressão preferida. Mas a realidade, tanto em termos qualitativos quanto quantitativos, é que não dispomos de pessoal suficiente para possibilitar o ensino de música em todas as escolas do país. O que vemos hoje no Brasil, é uma situação de verdadeiro paradoxo: temos uma lei que afirma a obrigatoriedade do ensino da educação artística nas escolas, mas que na realidade não cobra das unidades este ensino, não favorece a qualidade do ensino nas unidades que oferecem artes nas suas especificidades, e além de tudo, não tem incentivado as licenciaturas ao ponto de possibilitar um maior número de professores para atendimento ao aspecto quantitativo da procura. Ou seja, na verdade a música como conhecimento não está na escola. Quando está, tem as funções de recreação ou elemento de adorno para as celebrações. O baixo número de licenciados em música, a falta de materiais adequados a um melhor atendimento às tendências naturais e aos talentos dos alunos, aliado ao baixíssimo nível de salários, tem afastado enormemente os professores de música da sala de aula. Para o profissional desta área, torna-se mais produtivo, sem dúvida, dar aulas em casa ou em escolas particulares, onde ele pode ter a sua renda aumentada e a compensação em termos de resultados artísticos bem mais positivos, pois as condições materiais têm possibilidade de serem bem mais efetivas. Sendo a música uma atividade bastante negligenciada pela sociedade aqui no país, os professores de música bem preparados, principalmente aqueles que ensinam instrumentos como violão, violino, teclado, canto, flauta e percussão, podem ter uma renda muito acima do que é pago pelo Estado para dar aulas em escolas públicas (20 a 40 alunos na sala), sem condições materiais (sem gravador, rádio, instrumentos, discos e fitas).

Além disso, se nas escolas particulares este ensino é possibilitado (classes média e alta), os alunos em geral escolhem outras profissões. Verificamos quase sempre que entre as classes de baixa renda e que estudam na escola pública, existem alunos bastante talentosos. Estes precisam de um maior incentivo e de aulas especiais, pois são estes alunos que mais tarde podem continuar na área de música, de forma profissional.

A "Declaração de Princípios para a Promoção Mundial da Educação Musical" feita pela *International Society for Music Education - ISME*, afirma especificamente, como deve ser vista a área de música na sociedade atual. Estes fundamentos gerais foram elaborados de forma muito consciente, democrática e visam atender aos princípios da declaração dos direitos humanos. Citaremos a seguir estes princípios, que se referem à delimitação do campo, à duração do processo, aos tipos de populações a serem atendidas ao nível de qualidade da educação oferecida, ao nível de aprofundamento e atendimento às tendências individuais, incluindo os mais e os menos dotados e os especiais, até as subáreas de conhecimentos e o tipo de repertório a ser aplicado:

1) a educação musical inclui tanto a educação na música como a educação por meio da música.

2) a educação musical deveria ser um processo duradouro ao longo da vida e para todas as idades.

3) os educandos, quaisquer que seja seu nível de desenvolvimento/habilidade, deviam ter acesso a um programa de educação musical equilibrado, amplo e progressivo, implementado por educadores musicais capazes.

4) todos os educandos deveriam ter a oportunidade de o fazer de maneira livre, musical, criativa, autônoma e em equilíbrio, de lá, fora ou de dentro de famílias, de uma comunidade ou de outras suas organizações, que deve integrar a participação da comunidade que existe no processo.

5) todos os educandos deveriam receber o melhor tratamento possível, por questões de igualdades para cultura e música, e que a qualidade e quantidade de sua educação musical, não deveria depender da sua localização geográfica, status social, racial ou identidade étnica, do tempo urbano/suburbano ou rural, ou da

riqueza.

6) todos os educandos deveriam ter a oportunidade de desenvolver ao máximo suas aptidões musicais ao longo do sistema de educação que é responsável pelas suas necessidades individuais

7) devem redobrar os esforços para satisfazer as necessidades musicais de todos os educandos, incluindo os menos dotados, assim como os dotados de aptidões excepcionais.

8) todos os educandos devem ter amplas ocasiões para participar ativamente na música, como auditores, intérpretes, compositores e improvisadores.

9) todos os educandos deveriam ter a oportunidade de estudar e participar na(s) música(s) de sua(s) própria(s) cultura(s) e de outras culturas de sua própria nação e de seu mundo

10) todos os educandos devem ter a oportunidade para desenvolver suas habilidades para compreender os contextos históricos e culturais da música que encontra para ser capaz de emitir juízos críticos e significativos sobre músicas e interpretações, analisar com discernimento e compreender os traços étnicos importantes na música.

11) validando as músicas do mundo, respeita o valor que cada comunidade dá à sua própria música. A Sociedade crê que a riqueza e a diversidade das músicas do mundo é um fato a celebrar, e é uma oportunidade para a aprendizagem intercultural, a fim de estimular a compreensão internacional, a cooperação e a paz." (Frega, 1995)

Como podemos observar, aqui no Brasil estamos muito longe de pôr em prática estes princípios. A área de música, apesar de muito ativa em algumas universidades e conservatórios, atualmente contando com 5 cursos de Mestrado e um de doutorado, com um enorme manancial de composições dos mais diversos estilos, com um gigantesco campo de tradições musicais e com talentosos intérpretes, não conta com um ensino de música nas escolas que atenda a estes parâmetros expressos pela ISME.

Onde, então, está a música? Onde as pessoas aprendem música?

A Licenciatura em Música

Referindo-se aos estágios supervisionados nos cursos de licenciatura em Música, Irene Tourinho brinca com muita seriedade a respeito das práticas nesta área visando "acertar o gato". Com humor e sagacidade, Tourinho continua dizendo "mas... mirou o alvo e perdeu o prumo! O gato é, neste caso, não só a situação escolar na qual ao futuro professor deve se inserir para conhecer e aprender sobre seu funcionamento e possibilidades, como a situação final de sua aprendizagem universitária, responsável pela formação e credenciamento do profissional. Tanto esta pretendida inserção para conhecimento e aprendizagem do 'ofício' como a finalização das competências do professorado via estágio, não têm sido seriamente tratadas. De fato, o gato não morreu, nem está berrando". (Tourinho, 1995, p. 35-36).

Inspirados no artigo da colega doutora, Tourinho, e parodiando a canção folclórica, corretacionamos "minha machadinha" com "minha musiquinha". O professor de música deve estar se perguntando, "quem te pôs a mão sabendo que eras minha?" Sim, porque hoje, com a falta de professores, não se sabe mais de quem é a música, se do professor de geografia, do professor de classe, do artista da comunidade, do... Nem mesmo do aluno ela é. Com toda a situação de ausência de regras disciplinares ou ambiência escolar favorável a absorção de conhecimento quando existe aula de música, o professor não consegue nem fazer música verdadeiramente, nem fazer com que o aluno mostre a sua música ou musicalidade, mesmo sendo um talentoso professor.

Isolada, em absoluto, contra a liberdade de expressão, atividade motora do aluno, comunicação, expressão verbal. O que hoje está acontecendo é um excesso de liberalismo, onde a confusão e a agressão se confundem com liberdade. Quanto à participação do artista ou do músico da comunidade na escola, somente pode contribuir para uma efetiva comunicação entre as várias pessoas da comunidade e de uma mostragem dos elementos mais próximos da cultura. Porém, em termos de respeito às áreas profissionais e aos cursos,

realizadas nas universidades ou escolas especiais, defendemos o ensino de música ministrado pelo professor especializado, apesar de estarmos conscientes das deficiências que ainda temos. Murray Schafer no seu livro "Creative Music Education" (1976, p-242-244) é incisivo: considera que somente o professor especialista em música deve ensinar o assunto, referindo-se à teoria e prática, fazendo a comparação com outras áreas. Será que permitiríamos aqui no Brasil, que uma pessoa que tomou um cursinho curto de matemática ensinasse matemática na escola regular? Aqui no país nós temos sido muito tolerantes. Sabemos que a música pode ser aprendida oralmente e que a simples audição de música pode levar a pessoa a tornar-se um grande especialista na área, assim como um leigo pode tornar-se um exímio solucionador de problemas matemáticos ou simplesmente de cálculos aritméticos. Isto não quer dizer que todas estas pessoas poderiam estar ensinando nas escolas e estariam preparadas para tal função. Temos a plena convicção que um planejamento da atividade musical que seja consistente e bem administrado, será bem sucedido. Temos culpado muito os professores, as direções das escolas, os planejamentos, os materiais, etc.

Hoje, contando com dados de uma pesquisa em escolas privadas e públicas, vemos com mais nitidez que existe geralmente um problema de descrédito em termos de planejamento estrutural e metodológico da área de música, em termos do desenvolvimento cognitivo dos alunos, dos seus interesses e das novas posturas educativo-metodológicas. O profissional da educação musical tem sido um tanto simplista em termos do seu relacionamento com os problemas atuais de disciplina, de interesses, de cuidado com os conteúdos de música e de sua manutenção e atualização, além de seu relacionamento com as estruturas do poder (diretores, políticos, coordenadores, supervisores, etc.)

Para lidar com maior competência nestas situações escolares, o professor de música ou o músico educador precisa possuir um maior embasamento teórico-prático, que lhe proporcione argumentações seguras, planos realistas e práticos, que fomentem uma maior segurança nas propostas educacionais que são encaminhadas às escolas ou aos diretores. Em geral, pela falta de informação sobre o campo da música, as supervisões escolares recomendam apenas aquele tipo de atuação para a área de música de acordo com as concepções dos leigos ou seja, para funções outras que não a de levar o conhecimento em música para os alunos.

Os professores de música, em vez de se perguntarem "quem te pôs a mão sabendo que eras minha?", muitas vezes inseguros, inflexíveis ou desinformados, não conseguem argumentar em favor de propostas que estejam inseridas nas reais necessidades de conteúdos e objetivos da educação musical moderna. Em geral as propostas tradicionais focalizam planejamentos que geram apresentações públicas ou provas teóricas de música, sem uma correlação com o mundo real da música. Felizmente, a área de música tem história e teoria milenares, além de muitas pesquisas internacionais que embasam a prática educacional, que recomendam hoje o ensino de música proporcionando ao aluno atividades em técnica, execução, composição, literatura e audição, partindo do foco principal de interesse, que é o imenso manancial de repertório que o mundo nos proporciona.

Geralmente, nos cursos de Licenciatura em Música não existem análises de repertório adequado aos diversos níveis de ensino escolar. O mesmo ocorre a respeito da preparação do futuro professor para a composição e improvisação, execução e regência. Resultado: os professores quando vão para a escola perguntam: "o que deve ser ensinado?" Diante desta insegurança, as opiniões da mídia, dos leigos e das supervisões escolares prevalecem. Ora, quando o profissional não se joga efetivamente em contato íntimo com a música, como "se tu és minha eu também sou tua" da canção, o ensino se torna ainda mais difícil, pois ele está se predispondo a ensinar algo que ele realmente não conhece bem, pois não se entregou totalmente ao conhecimento da música.

"Pula machadinha para o meio da rua!"

Como a própria canção diz, parece que uma opção de tentar democratizar o acesso da população à música seria realmente "levar a música para a rua". Infelizmente, ele já está, haja vista os desfiles de escolas de samba, grupos carnavalescos, irradiações populares como bumba-meu-boi, cirandas, afonés, cançeira, sem contar com o que é divulgado pela mídia, incluindo televisão, rádio, cinema e computador.

Este imenso contexto sonoro hoje nos remete a pensar uma educação musical não somente para as escolas mas para onde o povo está. Metaforicamente, não seria nem "num dos lados da rua", seria "bem no meio da rua". Significaria um posicionamento claro, direto, abrangente em termos de estilos e posturas estéticas, que não ficasse limitado a certos preconceitos e atitudes negativas. Ir para o meio da rua significando ir à luta, ir em frente para a produção e para o conhecimento. Neste meio de rua, estaria um posicionamento metodológico, onde o questionamento sobre os problemas de sala de aula seriam vistos como verdadeiros problemas de pesquisa. Nossas "ruas" têm muitos veículos agitados, com excesso de velocidade e outros que trafegam ao Deus dará. Os problemas de planejamento específico para a sala de aula devem ser de específica competência do professor, pois é ele que está "no meio da rua". Portanto, somos cada vez mais a favor da inserção nos cursos de Licenciatura em Música da **vivência e análise crítica** de métodos de ensino de música, tanto dos históricos Dalcroze, Willems, Orff, Martenot, Kodály e outros, como dos excelentes **educadores musicais desconhecidos**.

Este tipo de abertura de campo, traz as idéias de ampliação de espaços alternativos para o ensino de música nas cidades, onde o Estado daria as condições básicas e essenciais para o verdadeiro ensino de música, baseado na construção de situações adequadas ao aprendizado da área ou ajudaria a estimular os centros que já possuem a infra-estrutura básica.

Para o desenvolvimento desta concepção, os diversos profissionais podem e devem contribuir para o desenvolvimento da área de educação musical. É através do trabalho desenvolvido na base desta pirâmide atual, que se pode democratizar o ensino de música.

Oferencendo oportunidade a um maior número de pessoas, consequentemente, as platéias e os apreciadores de música poderão ser qualitativa e quantitativamente melhores. Além do que se poderá obter melhor, pensando em termos universitários.

Aqui cabem as nossas críticas à grande ênfase que tem sido dada ao ensino individualizado. Apesar da sua grande "eficácia" em termos de nível de aprendizado instrumental, hoje a sociedade está buscando o conhecimento com mais amplitude, pois os meios de comunicação estão a todo momento mostrando as inúmeras possibilidades de trabalho em música e nas outras artes. Sendo muito poucos os professores, se esforços fossem voltados para além do ensino individualizado, trabalhos coletivos. Nestes termos, todo o investimento que um professor de instrumento aplicou com uma pessoa, pode tornar-se completamente inútil, quando "quem te pôs a mão sabendo que eras minha?" Alunos podem mudar de rumo a qualquer época de suas vidas. Depende dos estímulos, do ambiente e de quaisquer outras causas.

Ana Lucia Frega, Presidente eleita do ISME, ressalta que esta sociedade considera educadores musicais ou músicos educadores todas as pessoas que compartilham experiências vitais de intercâmbio na e para a música. No seu texto ela menciona a necessidade dos aportes dos profissionais das subáreas de composição, interpretação, editor, etc., que podem contribuir substancialmente para o desenvolvimento do profissional de educação musical. Em termos da formação do professor, já que existe uma correlação entre a qualidade do professor, o nível de formação dos seus alunos e a qualidade da aula, destacamos como essencial o desenvolvimento de uma força de trabalho especial com pessoas que tenham desenvolvido habilidades musicais durante as suas vidas, para que tenham os fundamentos básicos da educação musical, da música e da psicologia, e desta forma possam vir a tornar-se professores de música nas escolas. Assim, estariam, não só reconhecendo que "a música da rua", a "música da casa" ou a "música da igreja" são bases sólidas de experiência musical e que, podem servir de estereótipo para a formação geral do professor de música nas escolas regulares, sendo dadas condições teóricas e materiais para o seu pleno funcionamento.

Tendo o seu número aumentado, a classe dos professores de música poderá desenvolver um efetivo trabalho de musicalização nas escolas públicas e privadas brasileiras, haja vista a grande musicalidade das crianças e jovens brasileiros.

Podemos verificar, na prática escolar, que o professor de classe anda esgotado com tantos problemas disciplinares e materiais, sem falar na questão salarial, que sem dúvida, é alarmante.

Não tem havido incentivo do Estado para a profissão de professor, principalmente para o ensino de I e II graus. Para o professor de música, que necessita de meios como gravador, discos, fitas, teclado, partituras, livros, diapásão e outros instrumentos, torna-se bastante difícil a sua atuação. Por estas razões, os professores às vezes param de produzir eficientemente, mesmo tendo o talento e as idéias pedagógicas.

Consideramos fundamental o papel da Universidade Brasileira no sentido de fomentar a discussão em torno das Licenciaturas e seus currículos. Desta discussão poderão sair planejamentos mais realistas, sociais, eficazes, abrangentes e sobretudo que possibilitem verdadeiramente o acesso à música como conhecimento, e também, por que não, como outras formas de ver a vida ou como a "rua brasileira" possa vê-la.

Referência Bibliográfica:

CANZIANI, Maria de Lourdes **Escola para Todos: Como Você Deve Comportar-se Diante de um Educando Portador de Deficiência**. Brasília: CORDE, 1994.

FREGA, Ana Lucia. **La Educación Musical**, Buenos Aires: Sociedad Argentina de Educación Musical, Maio de 1995, p. 2-4.

PEREGRINO, PENNA, COUTINHO E MARINHO **Da Camiseta ao Muscu. O Ensino das Artes na Democratização da Cultura**. João Pessoa: Editora Universitária, 1995.

LOURINHO Irene 'Atrrei o Pao no Gato mas o Gato não Morreu...'
Diversimento Sobre Estágio Supervisionado. Porto Alegre, Revista da ABEM
Nº 2, 1995, p. 35-52

Workshop:

UM ENCONTRO NO MUNDO OVO DE ELI HEIL - ARTE, MAGIA E CONHECIMENTO

Autor(es):

CAMPOS, Neide Palaez de. COSTA, Fabíola Cirimbelli Búrigo. MELLO, Yara Regina Bianchini.

Instituição:

Colégio de Aplicação / Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

Vivenciar um processo de conhecimento em arte, pela aproximação do educador com o universo de produção artística, buscando refletir sobre seu processo de trabalho e gerar novas possibilidades pedagógicas em seu contexto. é o que se propõe neste Workshop

Um Encontro no Mundo Ovo de Eli Heil foi proposto, com o intuito de aproximar os participantes do Congresso de um processo artístico-cultural local.

Mito, magia, seres fantásticos, o desvendamento do invisível, fazem parte da cultura do litoral catarinense. "O aspecto de um lugar encantado, protegido por serpentes mortíferas, como nas velhas lendas de fadas, foi descrito pelos antigos navegadores que aportaram a ilha, nos séculos passados" (Lorenz, 1985, p.14).

Eli Heil é uma artista que bebe nesta fonte cultural do contexto luso-brasileiro, ligado as tradições medievais, trazidas pela vivência dos povos. A opção por esta artista permitirá acessarmos a esta cultura que a própria ilha ensaja.

Eli Malvina(Diniz) Heil, nasceu em Palhoca, pequeno município vizinho de Florianópolis, no dia 05

de junho de 1929). Ali cursou a escola normal e tornou-se professora de Educação Física, lecionando por vários anos esta disciplina.

"Por ser uma artista vinda de um ambiente bastante simples e sem sofisticação, Eli trouxe inteira, para sua arte, uma sensibilidade pura e instigante que, sem ser censurada por uma série de reservas que as pessoas cultas se impõem, nos legou uma das obras mais inquietantes e vitais que conhecemos. Este fato, aliado a um poder criativo e expressivo praticamente inesgotável, deu ao trabalho de Eli uma originalidade e uma força sem parâmetros no quadro de nossas artes plásticas" (Lorenz, 1985, p.29)

Essa artista construiu um *Mundo Ovo* para abrigar suas peças e lá fez sua morada.

Adentrar este *Mundo Ovo de Eli Herl*, permitirá aos participantes um contato 'próximo-vivencial' e artístico


A aproximação deste universo possibilitará uma leitura crítica-apreciativa de sua obra, em diversas fases, sistematizando a mesma, através de uma ficha de Apreciação Estética, a qual possibilita um diálogo mais próxima, aprofundada de seu trabalho partindo de seleção de imagens significantes

A reflexão a respeito e análise sobre as diversas leituras, trazidas para o grande grupo, em momento posterior, permitirá, além da socialização destas percepções, ampliar o processo de conhecimento e apreensão do universo plástico produzido pelo artista.

Este processo de conexão entre será continuado no momento em que os participantes empregam os materiais plásticos apreendidos e fazem suas peças óticas, para viabilização de exercícios práticos de ligação com a função das referências, e a relação no trabalho artístico com a obra de Eli.

O fazer artístico, por ser uma prática que acontece no nível das pláticas, não pode ser composto por conteúdos, produzidos fora do contexto em que se originaram, a prática precisa contextualização e pela leitura, possibilitando um conhecimento *in vivo*, *in situ*

A apreensão do processo como um todo será concluída, no final do momento em que o grande grupo



retornará para refletir sobre os encaminhamentos do processo de trabalho, estabelecendo relações entre a produção da artista e a produção gerada pelos participantes.

Referência Bibliográfica:

LORENZ, Jandira. **A Obra Plástica de Eli Heil**. Florianópolis: FCC, 1985.

Workshop:

TEATRO DE RUA E ANIMAÇÃO SÓCIO-CULTURAL

Autor(es):

CARREIRA, André

Instituição:

Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC

Na última década a expressão 'teatro de rua' voltou a aparecer insistentemente no nosso panorama teatral. Em todo o continente latino-americano surgiram experiências de teatro de rua e antigos grupos retomaram a rua como espaço teatral. Dois fenômenos parecem estar estreitamente relacionados com esse processo: A declinação dos regimes militares no continente e a influência da chamada "teatralogia teatral" de Eugenio Barba.

A liberalização dos regimes políticos abriu o espaço físico das ruas para os grupos teatrais e a intervenção de Barba e de grupos teatrais relacionados com as idéias deste, aparentemente, fomentaram o seu "renascer" do 'teatro de rua'. Ao mesmo tempo se pode observar este processo ocorrendo que, ao mesmo tempo, o teatro de rua continua sendo considerado pelos estudiosos, pela crítica e até mesmo pelo público, número de teatrastas locais como uma marginalização do papel tradicional que a atividade teatral desempenha na política e cultural.

Uma caracterização do 'teatro de rua' como paradigma de um gênero estético e cultural não pode, porém, ser preocupação, por parte de educadores, com o objetivo de "criar o teatro de rua" como instrumento das suas atividades. No entanto, o teatro de rua é mais do que uma vertente do teatro popular, suas expressões não se resumem nas formas do teatro didático.

Podem-se dizer que a simples manifestação do 'teatro de rua', o fenômeno teatral que rompe com as regras do espaço - resignificando o espaço social - cumpre funções sociais profundas que superam a intenção "didática". Ao acreditar nesta forma teatral unicamente como veículo de um discurso didático está-se perdendo de vista possibilidades mais amplas que implicam a aproximação do espaço urbano. É necessário recuperar para as atividades de animação sócio-cultural as funções ritualísticas e cerimoniais do teatro. Reconduzir o fenômeno teatral ao que tem de mais profundo: sua capacidade de congregação criando espaços de convivência. Espaços estes que podem ser verdadeiros âmbitos de integração nos quais as pessoas envolvidas na atividade exercitem a compreensão dos fenômenos grupais e os vínculos possíveis entre o teatro e seu contexto social.

É necessário rediscutir as referências estéticas e ideológicas que devem orientar as experiências de 'teatro de rua' no contexto de um projeto de animação sócio-cultural. Repensar a função do teatro dentro dos projetos de animação sócio-cultural significa abrir novas possibilidades para as equipes que trabalham nesta área e ao mesmo tempo enfrentar-se com um sentido utilitarista do teatro, num sentido simplificador da função da arte, que parece, imperar nos novos planos pedagógicos propostos pelos projetos de "modernização" da educação.

Workshop:

**O ACONTECIMENTO MUSICAL NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM:
RECEPÇÃO, INTERTEXTUALIDADE E ENUNCIÇÃO**

Autor(es):

SANTOS, Regina Marcia Simão.

Instituição:

Universidade do Rio de Janeiro - UMI - Rio

Costumo dizer que as situações de ensino formal de música temos sido muito zelosos. Não raras vezes temos nos deparado com o professor que, listando conteúdos a serem apresentados aos seus alunos, prioriza uma certa ordem lógica entre eles e usa de estratégias que auxiliam na fixação dos mesmos. Faz-se realização motriz de ritmos, emprega-se sílabas e palavras rítmicas, canta-se com números fixando relações dentro de certo sistema musical, usa-se o *dó móvel* ... Enfim, criam-se imagens de ordem motora, verbal, visual e tátil como recursos mediadores na aprendizagem e que auxiliarão o processo da retenção, da memória, da cognição no trato com o fenômeno musical. Contudo, o ensino se afasta do fato musical vivo, que no máximo é incluído para ilustrar item de programa, para estabelecer mais um elo favorável à retenção do conhecimento. Por vezes transformamos o ensino musical em treinamento de itens de programa que trazem como exemplos ilustrações musicais.

No tocante à execução instrumental, é comum se verificar a substituição de peças do repertório: as anteriores, já preparadas, dominadas, são abandonadas e as novas ainda não estão prontas, estão sendo estudadas. Dessa forma, o estudante nunca tem preparado para tocar o que antes tocava, hoje não toca mais,

já esqueceu; o que está trabalhando com o professor agora, ainda não está pronto... As peças executadas parecem ser mero pretexto para o ensino de algum conceito musical ou para o desenvolvimento de uma certa habilidade técnica; uma corada em que o prazer e a gratificação parecem ser postos em algo que não é o fazer musical, parecem ser postos num elenco de aquisições conceituais e técnicas.

Não é de hoje que se fala em trazer para a educação o "mosaico" da cultura, vista como um "fluxo de mensagens dispersas, sem nenhuma hierarquia de princípio" (Moles, 1974, p.17, 18, 30); trazer para a educação o "quadro sociocultural", considerar a distância dos que vivem geograficamente próximos, a experiência "homusal"- "compartilhar cultura"(Bruker, 1982, p.845), o universo do educando...Costumo dizer, redundantemente, que *conteúdo musical* é o que está *contido* no fato musical vivo, concreto, real: uma *musicologia derivada da prática*. Ao professor resta a habilidade de detectar o potencial de ensino a ser derivado de tais fatos, a possibilidade de derivação de conceitos musicais a serem sistematizados, a reflexão sobre como o homem usa de estratégias discursivas para realizar suas intenções expressivas e para desviar-se de outras estratégias discursivas convencionadas culturalmente. Conde (1978) preconiza a figura do professor capaz de traduzir em meios efetivos no processo educativo "os comportamentos sociais e culturais que se manifestam no fazer música da região próxima da sua escola" (p. 24). Mais recentemente, é Santiago (1980) quem ao referir-se à necessidade de mudar do "consumo indigesto das grandes massas" se propicia ao afirmar: *uma sociedade deve encontrar uma maneira de transformar a quantidade de informação em uma estrutura organizada e que permita ao homem incorporá-la qualitativamente para que dela se possa valer na sua vida, e não se contentar com o simples ato de ter recebido algo que não é seu* (p.10). É Sarama (1993) quem fala da tomada da "filosofia prática" que a gente no passado e quase sempre do passado, sistematizada em fundamentos que vão servir a fazer o futuro, para a gente no futuro nas suas práticas sociais.

Relacionar, assim, essa prática musicologicamente a produção musical, a criação, a sociedade urbana, que sempre vive (ou em sua parte-ocident) como uma referência em que elementos de expressão musical estão

VIII CONGRESSO NACIONAL DA FAEB

em jogo. O cotidiano torna contemporâneas as práticas de tempos distintos, desfaz fronteiras tornando próximas e imediatas as práticas da cultura, desinsere-se, integra uma pluralidade de manifestação que se tangenciam e intercambiam sem procedência distinta, onde tudo se mistura e onde impera a captura.

Uma questão fundamental, portanto, é considerar como inerente a este tempo (que muitos chamam de pós-moderno) este consumo e produção artísticas que ocorrem no cotidiano da vida urbana hoje. Como bem retrata recente publicação, importa ir "da camiseta ao museu, do 'rap' à sala de concerto, da novela da TV ao teatro" (Peregrino, 1995, p. 13) importa considerar a vasta produção artística presente em uma sociedade, em dado momento. O que é bem artístico? O que é que o legitima, em dada sociedade, em dado momento? O local onde é exposto, onde ocorre? o órgão ou instituição que o sustenta (a universidade, uma associação de especialistas, de iniciados)? Quem o apresenta, ou seu intérprete? A sua permanência por longo tempo na cultura?... Sintetizo estas considerações em texto apresentado em outro congresso:

"Trabalhar sobre o 'quadro sociocultural propriamente dito', mas promover a ampliação do conhecimento, atravessando a memória do mundo', os saberes historicamente acumulados, não de forma bancária, enciclopédica, senão por meio de uma atitude instigadora, provocadora de um saber que se traduza na conscientização dos modos como o homem se relaciona no mundo, atitude investigadora que promova a construção do conceito e a constatação de como o homem se utiliza de recursos expressivos, estruturais, para realizar intenções expressivas, sendo um manipulador de estratégias discursivas. Desenvolver o ouvido pensante', por constantes aproximações, numa abordagem onde a musicologia deriva da prática - não de uma prática pedagógica artificialmente montada com fins de ensino-aprendizagem, mas das práticas da cultura".

(Santos, 1993a, p.125)

Muitas vezes citamos ouvintes que a escola é lugar de desprazer e isso ocorre na abordagem das várias disciplinas do currículo. No caso específico da música, do primeiro ao terceiro grau tal desprazer se evidencia na falta de interesse das crianças, que denunciam que é na escola de música que eles mais estudam música, e menos a vivem como fato concreto, real, afetivo. Reina a insatisfação.

Com os exercícios de refinamento auditivo, os exercícios de análise musical reduzem a música ao que Carlsson chamou de "sociologia de partituras" (Delalande, 1987, p.105). Se a ênfase recai na sintaxe musical, esta tende a ser considerada na interdependência que guarda com a pragmática. Se a ênfase recai na "pragmática" da produção, esta costuma ser a regra para conduzir uma recepção *ideal*, suposta como válida de escuta atenta, submissa e correta.

No ensino de música cruzam-se a atividade de expressão (criação) e a atividade de audição (escuta, apreensão, recepção musical), havendo apreciação na própria atividade de expressão-criação e podendo a atividade de recepção desencadear um processo de expressão e criação musical. Na prática de ensino de música, a escuta do ouvinte tende-se a ser sempre alguma (re)construção de respeito ao sujeito ante *eventos musicais em sua situação de performance*, enquanto receptor.

Assim, não se deixa de o fato musical. É este objeto toda possível análise estrutural ou *distinção* estrutural, a saber: "Instituição (p.107), pautada em seu caráter de uma semiologia decorativa - construída no âmbito da "gramática dos gestos" e "dois sentidos" - que dá origem às generalidades de uma "sociologia decorativa" (Delalande, 1987, p.108). Ao longo da *Introdução do texto em unidades* (Delalande, 1987, p.107), há o modo de apreender a música (1980) e Scharif (1926) busca de "uma análise da música em si mesma, da música em si mesma" (Delalande, 1987, p. 238). Para ele a música estrutural é a *ação* que se realiza no processo de produção musical, e não a recepção, a escuta, a audição de um objeto, em si mesmo. A música *é* atividade em relação ao vivo, pela *ação* que se realiza no processo de produção musical e sua apreensão pelo ouvinte.

Remete a textos não explicitados, remete a textos de procedência diversa em interdependência no sincrónico - ora "policulturalidade" -, remete a uma *intertextualidade*, da qual fala De Marinis (1982) como voluntária ou involuntária, na produção e na recepção, explícita ou dissimulada, sincrónica ou diacrónica. Há o contexto cultural em que o espetáculo se insere e há o contexto espetacular propriamente dito (o espaço intertextual do espetáculo), e nele a situação concreta na qual ocorre o texto espetacular.

Falo de *acontecimento musical* como acontecimento único, irrepetível (Maclean, 1988), seja devido a fatores contextuais, seja devido à ambiguidade do código musical, dos seus aspectos mais qualitativos que quantitativos e devido à abertura intencional de espaço ao intérprete para o improviso. Falo de *acontecimento musical* cuja performance é sempre única também devido às estratégias colocadas nos diversos níveis de enunciação e nas relações do acontecimento musical em sua forma espetacular (Maclean, 1988), isto é, como resultante de substâncias enunciativas.

O fato musical é heterogêneo, como bem o coloca Molino (sd), não devendo ser isolado do quadro em que se integra, e que inclui a *enunciação* do compositor, mas também a do intérprete (do regente, do instrumentista, etc.), envolvendo outros elementos de expressão - como o gesto -, extrapolando os elementos tidos como estritamente musicais. Há também a *enunciação* que decorre da relação interna entre as músicas de um programa, na forma como são sequenciadas: neste caso, a música não vale só por si, mas pelas relações entre as que antecedem e sucedem. E há a *enunciação* na circulação. Tudo na sociedade tem o poder de enunciação e Guadalupe (1992) mesmo adverte para a tomada de consciência de que a cidade está lotada de "indústrias enunciativas" (p.159). Szil (1992), ao abordar a música clássica ocidental na situação do quarteto, ao ser performante também reconhece o comprometimento social do músico: "Polisposição" e "Intercomando de outras mídias" (p.1.2), "uma é para musicalizar" (p.12).

É preciso perceber, que o caso do músico não trata de averiguar quem o próprio *acontecimento musical* urbano se constitui em sua enunciação posico-jogo na relação *poiesis-estesis*, entendendo aí um continuum onde *poiesis* é também uma função da audiência, que põe no discurso suas marcas.

Não é à toa que numa sala de concerto prefere-se sentar do lado que permite ver a mão do pianista. Não é à toa que, numa apresentação recente de Música Nova do Rio de Janeiro, certo espectador disse que a máquina de fazer fumaça acionada durante uma das peças do concerto atrapalhou ouvir a música porque impediu "ver os intérpretes", que ficaram na penumbra... (Santos, 1993 b). Não é à toa que certa apresentação de concerto para grande massa em espaço público no Rio de Janeiro, com o patrocínio Vinólia, tem como última peça do programa a música Primavera, de Vivaldi...

Referências Bibliográficas:

- BARBERO, Jesús Martín. **De Los Medios a Las Mediaciones - Comunicación, Cultura Y Hegemonia**. México: Gustavo Gilli, 1987.
- BETTETINI, Gianfranco. **La Conversacion Audiovisual**. Cátedra, 1986.
- BRUNER, Jerome. **The Language of Education**. Bode Lecture At Ohio Bruner State University Spring 1982. pp.835-853.
- CONDE, Cecília. **Significado e Funções da Música do Povo na Educação (Relatório de Pesquisa)**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP/MEC, 1978.
- DEALANDE, François. **L'analyse des conduites musicales: une étape du programa sémiologique?** *Semiotica* 66 - 1/3 (1987), 99-107.
- DE MARINIS, M. **Semiotica del Teatro - L'Analise Testuali Dello Spetacolo**. Bompiani, Milão, 1982.
- GUATTARI, Félix. **Chaosmuse - Um Novo Paradigma Estético**. Rio de Janeiro, Editora 34, 1992.
- MACLEAN, M. **Narrative as Performance - The Baudelairean Esprit**. Londres: Routledge, 1988.

- MOLES, Abraham A. **Sociodinâmica da Cultura**. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- MOLINO, Jean. **Facto Musical e Semiologia da Música**. In: Nattiez, j-j, et alii. **Semiologia da Música**. Lisboa: Vega, sd, pp. 109-194
- NATTIEZ, J-J. **Situação da Semiologia Musical** (artigo de 1971). In: Nattiez, J-J et alii. **Semiologia da Música**. Lisboa: Vega, sd, pp.17-40.
- PEREGRINO, Yara Rosas (coord). **Da Camiseta ao Museu: O Ensino das Artes na Democratização da Cultura**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 1995
- SAID, Edward W. **Elaborações Musicais**, trad. Hamilton dos Santos. Rio de Janeiro: Imago, 1992.
- SANTIAGO, Silviano. **A Educação pelo Simulacro**. *Jornal do Brasil*. Caderno Idéias (ensaio). 23/12/90, pp. 09-11.
- SANTOS, Regina Marcia Simão. **Uma Educação Musical Dace a Sensibilidade Urbana da Presente Modernidade..** In: **Anais VI Encontro da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduaocão em Música(ANPPOM)**, 1993, pp. 120-127
- _____. **"Canções do Athenamento V" em suas Performances no Centro Cultural Banco do Brasil: Uma Análise Sócio-Semio-Musicológica de um Texto Espetacular**. Monografia elaborada para o Curso Semiologia dos Discursos- O Espetáculo - Imagem II. Doutorado em Comunicação e Cultura, Escola de Comunicação, UFRJ, 1993b(não publicada)
- SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia - Poêmicas do Nosso Tempo**, 27 ed. São Paulo: Autores Associados, 1997.
- VERÓN, Huzio A. **Procedimento da Semiótica**, trad. Alceu Lima (et alii). São Paulo: CUNY, ed. Da Universidade, São Paulo, 1980

Workshop:

UMA POÉTICA DA MÁQUINA : ARTE-XEROX

Autor(es):

RIZOLLI, Marcos

Instituição:

Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP

Existe um novo organismo que: 1) co-autoriza a obra de arte visual; 2) rejeita a manipulação instrumental da tradição, altera os procedimentos e reduz o fazer artístico à uma única ação digital - apertar botão; 3) eleva a cópia ao estatuto de obra de arte, com direito em questionar o sentido de originalidade.

Três hipóteses de referência à Arte-xerox, manifestação artística que surgiu em ambientes pós-industriais (EUA e Europa) na década de 60.

Vejamos, senão, seu histórico "A máquina de produzir imagens"(1) foi criada e desenvolvida pelo norte-americano Chester Carlson, numa tarefa que durou três anos. Entre 1935 e 1938, Carlson se envolveu com a produção de um processo que, como imaginava, ao se introduzir um original em uma máquina e apertar um botão, rapidamente se obteria uma cópia.

Redundante, surgiu a eletrofotografia, que ainda se encontra distante de sua origem. Porém, seu modo de investigação se manteve em busca de uma maneira pela qual a luz pudesse afetar a matéria. Em data marcada - 22 de outubro de 1938 - foi produzida a primeira cópia xerográfica do mundo, caracterizada pela não utilização de papel umedecido nem substâncias líquidas - a xerografia (2).

Os anos 40 são de adequação mecânica. A máquina, aprimorada, propõe radical mudança nas comunicações gráficas. Evoluindo de uma utilização limitada, foram sendo descobertas novas aplicações para a máquina copiadora - documentos, jornais internos, fotografias, revistas, desenhos técnicos.

A imagem xerox é imediata e, assim, atrai nosso interesse: a xerografia artística (copiar-te, arte cópia, xeroxarte, gerox, Arte-xerox) tem início com as experiências dos artistas norte-americanos Nina Leveton, Barbara Smith e Esta Nesbit, em 1964. No ano seguinte surgem as pesquisas do italiano Bruno Munari e do alemão Joseph Beyus.

Em continuidade, além das experiências autônomas, surgem as publicações de livros de artistas onde a Arte-xerox é o meio. Em expansão, inúmeros artistas se utilizam da máquina, para produzir arte.

No Brasil, descontando a presença de Sérvulo Esmeraldo (na Itália, em 1968), quem inicia as pesquisas em Arte-xerox é o artista e inventor pernambucano Paulo Bruscky. Estamos em 1970. Com algumas ações isoladas - Regina Silveira, Júlio Plaza, Angelo de Aquino, Aloísio Magalhães e o próprio Bruscky - a máquina encontra, a partir de 1974, novas expressões. Os artistas brasileiros ampliam as possibilidades de aquisição de imagens artísticas. Estamos num período de difusão.

Contudo, a teorização sobre a Arte-xerox estava por ser feita. Manifestava-se como um espaço aberto em que somente se conseguia encontrar rasas referências em alguns catálogos das inúmeras exposições que foram realizadas no mundo e no Brasil, em artigos de revistas e jornais e, ainda, nos relatórios e documentos da própria Xerox - sem que se encontrasse o teor de informação e análise que conseguimos construir em nossa Dissertação de Mestrado (Röselé, 1993).

Portanto, a pesquisa sobre nosso objeto de estudo - a Arte-xerox em seu espectro reprodutivo - identifica-se com a relação entre artes mecânicas e vanguarda contemporânea.

Para tanto, utilizamos uma metodologia fracionada em três campos de abordagem, a saber:

VIII CONGRESSO NACIONAL DA FAEB

Filosofia da Máquina - procurou traçar reflexões sobre a natureza da obra de arte e as alterações conceituais que a máquina propõe. Sensibilizando-se com as origens desse problema, nosso interesse se aloja num inventário de textos filosóficos que tratam da relação arte-máquina. Porém, nos parece que esta questão encontra seu paradigma no pensamento de Leonardo da Vinci. Para ele, arte e ciência são formas mutuamente vinculadas em exigências de compreensão e criação. Filósofo e cientista, Leonardo é sempre artista. Conjugação pertinente para o pensamento de Cassirer, para quem "a criação artística é obra da fantasia, mas de uma fantasia exata"⁽³⁾. Por outro motivo, Leonardo nos interessa:

"Não vês que o olho abarca a beleza do mundo inteiro? Dirige e corrige todas as artes humanas... É o princípio das matemáticas... Gerou a arquitetura, a perspectiva, a divina pintura... É a janela do corpo humano pela qual a alma especula e goza a beleza do mundo... E supera a natureza porque os simples naturais são finitos, e as obras que o olho ordena às mãos são infinitas"⁽⁴⁾

Assim em sua incensa prática de criar e projetar máquinas, encontramos modelo eloquente de conexões entre o olhar mecânico e a síntese manual que nosso objeto de estudo - a Auto-escrita - propicia.

VIII CONGRESSO NACIONAL DA FAEB

Esta exigência, justamente, atualiza (e amplia) a teoria leonardiana do olhar e da manipulação instrumental, em que, segundo Mondolfo (5), ciência e arte se categorizam como segunda criação - realização que só pode ser cumprida no mundo da experiência sensível.

Portanto, neste segmento, nossa escrita se interessa, significamente, pela qualidade da obra de arte que se produz pelo organismo da máquina.

O Signo da Mecanicidade - A matriz de nosso pensamento, aqui, é a semiótica de Charles Sanders Peirce, nos instantes de sua construção teórica que aponta para a indexicalidade do signo.

A relevante traduzibilidade da obra peirceana que Lúcia Santaella (6) nos propõe é esclarecedora no interím de nossa caracterização do signo artístico derivado da adoção da máquina como processo e meio de aquisição de imagens.

Vejamos suas palavras quando discorre sobre o item central de sua classificação (a figura como registro - a conexão dinâmica):

"Todas as imagens tecnicamente produzidas se enquadram neste item, uma vez que se tratam de imagens individuais que flagram e capturam, por conexão física e, inclusive espacial, objetos individuais existentes (quer sejam coisas ou fatos) (7)

Parametrizando, das artes que se envolvem com as máquinas, propomos encontrar um universo limitado e peculiar - a produção artística que se assenta, significativamente, sobre um suporte plano (aqui, o papel) e que resulta em imagens fixas.

Assim, o processo do xerox (e por extensão, a Arte-xerox) fará, em tempo e espaço, uma pertinente conexão entre duas sequencialidades: 1) as artes gráficas - tipografia/rotogravura/offset que trabalham com originais técnicos planográficos - referentes imagéticos de segunda geração. Transferência bidimensional; 2) as artes e procedimentos foto-mecânicos - câmara obscura/fotografia/polaroide - que capturam o referente tridimensional e operam, por jogos sensíveis de espelho, a sua tradução para a bidimensão.

Ocorre que o xerox vai emprestar princípios básicos dos dois modos de aquisição e reprodução de imagens

Das artes gráficas será a transferência original/cópia de base cilíndrica numa dinâmica analógica de entintamento e, dos procedimentos foto-mecânicos, a leitura do original dada por sensibilização foto-elétrica e cópiagem resolvida em tons contínuos.

E mais: rejeita a necessidade de confecção de matrizes (chapas ou clichês), a trama reticular e a pastosidade da tinta, a tridimensionalidade do original e as etapas químicas de revelação e cópiagem.

O processo xerox se mostra evoluído, imediato, e transita nos limiares da cultura da eletrônica e da eletrotécnica - projeta sensibilidade sobre a eletrônica

Inaugura o olhar reflexivo, ao rejeitar qualquer vestígio de hesitação no ato do olhar. Portanto, o olhar mecânico não tem mais a função de reconhecer o objeto, ele concentra-se no objeto, ele observa - "o que é isso?"

Deve caber aqui, uma rigorosa descrição de qualquer e mais procedimentos - na feitura do olhar - para perceber o produto visual que, por a sua formação transitar do a olho, e portanto, ele observará a nossa percepção

Assim, sendo a máquina de xerox um organismo que, em seu mecanismo, compreende (no sentido de embutir) o código da visualidade e, também, pré-determina e limita as possibilidades de uso do canal, é determinado o desafio, o qual anima o artista: a Poética - termo que, nesta pesquisa encontra dupla determinação:

- 1) no exercício da significação, a função poética compreende a proeminência da mensagem.
- 2) sua aplicação às linguagens não-verbais deve ser percebida como impressão estética e sentimento ou emoção poética.

As questões do signo, aqui preliminarmente levantadas, vinculam-se às funções de linguagem, teorizadas por Roman Jakobson (8).

É neste instante, do signo à poética, que consagramos o eixo central de nossos estudos. Semiótica e Poética sugerem outros nomes: Jan Mukarovsky, Haroldo de Campos, Décio Pignatari, Otávio Paz. Autores cujas teorias aproveitamos para desatar os nós para os quais nossa pesquisa apontava.

Poética da Máquina - se posiciona como ente finalizador de nossa instrumentalização teórica. E, Walter Benjamin é o terceiro 'primo-motor' de nosso trabalho. São dele as informações que trouxemos sobre reprodutibilidade técnica e o declínio aurático da obra de arte.

Numa tentativa de estabelecer uma crítica do interpretante, tendo como estratégia de análise a Arte-xerox e a produção significativa de alguns artistas, surge a necessidade de delinear reflexões sobre a função do artista, sobre a difusão da obra de arte, na relação arte-máquina e sociedade.

Segundo Benjamin, a crise da consciência tradicional acerca de arte e técnica se faz presente em todas as manifestações de vanguarda e cita um movimento: "a força revolucionária do dadaísmo estava em submeter a arte à prova da autenticidade" (9) e, propõe ao artista "refletir sobre sua posição no processo produtivo" (10).

A máquina, co-autora da expressão plástica, no que tange ao objeto, propõe a perda de toda e qualquer ingenuidade criadora.

Assim, dimensionado o artista como mentor da obra de arte, liberada a mão das responsabilidades artísticas mais importantes e, desacreditado o "aqui e agora" da obra de arte em sua existência única (11), visualizamos nossa tarefa: demonstrar que o processo xerox se configura como linguagem e, nos meandros da expressão artística, se faz linguagem poética.

Devemos, agora, clarificar o objetivo de nossa pesquisa: demonstrar que a triade qualidade/produto/fruição de uma obra de arte reprográfica se dá pela proeminência da poética. A Arte-xerox se apresenta como elemento/manifestação que comprova esta questão. Quando confrontamos nossas hipóteses com as forças de tradição artística, vimos alterados os conceitos de autor, fazer e originalidade.

E, citamos Leonardo: "arte é coisa mental".

Finalizando a narrativa de nosso trabalho, vimos salientiar elementos de relevância da pesquisa: um, declaradamente particular, se estabelece na oportunidade de expor à luz da teoria semiótica, o fazer artístico que me acompanha, como produtor visual, desde 1980; outro, se faz na atualização de textos e autores que adotaram em suas reflexões a relação arte-máquina; e, por último, a ambição de contribuir para a consolidação das técnicas reprográficas no circuito das artes do século XX.

Notas de Referência:

Título de artigo sobre Arte-xerox publicado na Revista Complemento das Artes nº. 3 (Brasil, 1981) pp. 10-16.

Xerografia - do gr. xéros "seco, estivo", grapho, raiz de grápheo "escrever" e suffixo.

E. Cassirer, indivíduo Y Cosmos. En La Filosofía Del Renacimiento (Buenos Aires, 1954) p. 251.

Leonardo da Vinci, Manuscritos sobre o Tratado de Pintura (Firenze, s/d)

R. Mondolfo, Figuras e Idéias da Filosofia da Renascença (São Paulo, 1967) p. 21.

Ver artigo "Por uma Classificação da Linguagem Visual". publicado na Revista Face vol 2 - n°. 1 (São Paulo, 1989) pp. 43-67.

IBID. p. 63.

R. Jakobson, *Linguística e Comunicação* (São Paulo, 1975) pp 118-123.

W. Benjamin, "O Autor como Produtor" in *Magia e Técnica. Arte e Política* (São Paulo, 1985) p 128.

IBID. p. 134.

W. Benjamin, *Passagens e Conceitos Expostos* IN "A Obra de Arte na Era de sua Reproutibilidade Técnica" op.cit. pp. 165-170.

Workshop:

**O OLHAR EM CONSTRUÇÃO - CONSUMO E PRODUÇÃO ARTÍSTICA INTEGRADOS
NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE ARTES PLÁSTICAS**

Autor(es):

BUORO, Anamélia B.

Instituição:

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP

A produção e consumo quando pensados na esfera das Artes Plásticas aparecem, geralmente, como dois momentos distintos e pouco relacionados um ao outro. Para o grande público, por exemplo, com pouco contato com as Artes Plásticas e a História da Arte, a produção artística parece envolta em mistérios incompreensíveis e o consumo desta, conseqüentemente, acaba por se restringir à esfera do gosto, ficando, assim, prejudicada sua própria compreensão.

Para esta compreensão da obra de arte, entretanto, é de extrema importância considerar o consumo e a produção artística de forma integrada. Consumo e produção são vetores presentes tanto no trabalho do artista quanto na leitura do público e, no contexto do ensino de artes plásticas, estes dois elementos podem ser concebidos como dois momentos integrados de um mesmo processo de construção de leitores.

Pretendemos discutir e apresentar aqui, uma metodologia de ensino de artes plásticas, na qual produção e consumo estão presentes e concorrem para a criação de leitores conscientes. Utilizamos como exemplo uma experiência de trabalho de ensino-aprendizagem de artes plásticas em sala de aula, junto a crianças de 1as a 4as séries de uma escola de ensino formal.¹

¹este método de trabalho

Partimos do conceito de Arte como uma linguagem que possui uma estrutura própria e é capaz de dizer ao indivíduo algo diverso do que as outras linguagens dizem. Mesmo quando lida com representações e interpretações do real, a Arte é produto de uma construção, alimentada tanto pela relação sensível como racional com o mundo e com o próprio ser.

Em meio à fragmentação e especialização características do mundo contemporâneo, a obra de arte parece ser um objeto especialmente facilitador do resgate do homem em suas múltiplas facetas - enquanto ser social e cultural, leitor e intérprete, criador e criatura - não só porque aglutina múltiplas formas do saber, mas, principalmente, porque uma obra de arte não é apenas um objeto de apreciação estética, é fruto de uma experiência de vida desvelada pelo processo de criação do artista e pelo sistema signico da obra.

No momento da leitura partilhamos da sua criação como interpretantes, criando signos-pensamentos, habitando a obra, recriando-a. Como afirma Bronowski, "recriamos a obra de arte quando a vemos, a ouvimos, a lemos, porque penetramos nela e as pequenas palavras, as pequenas imagens, libertam-se subitamente dentro de nós e aí lembramo-nos da gravata, do símbolo ou de qualquer outra coisa que constitui um caminho direto para nossa experiência e nos faz sentir, de repente, que a vida é isso".²

É a partir deste foco que o entendimento da obra de arte revela-se de grande importância para o alargamento do repertório do indivíduo, possibilitando novas representações e interpretações, uma relação mais aprofundada com o mundo e com ele próprio.

O indivíduo, "consumidor" de uma obra de arte, é também criador, porque leitor da obra de arte, intérprete do mundo.

O trabalho de construção de um leitor está centrado na sua própria percepção. É a percepção que torna possível a conexão do homem com o mundo exterior. Percebemos pelos órgãos dos sentidos. Ao olharmos o mundo estabelecemos contato pois as rotações perceptivas se dão apenas diante do mundo.

² Ver Bronowski, recob. Arte e Conhecimento, ed. Nestor Fátima, 1993, pag. 168.

existente e acontecem quando o indivíduo nele penetra. Desta maneira, a relação homem/mundo, na vertente da percepção como possibilidade de apreensão de algo existente, implica sempre em uma experiência intersubjetiva. Júlio Plaza diz: "perceber já é selecionar e categorizar o real, extrair informações que interessam num momento determinado para algum propósito"³. Perceber já é interpretar, conhecer, criar. É nessa vertente que se constrói o leitor como um leitor crítico e consciente.

Tal processo, entretanto, não pode prescindir da construção de um repertório imagético. A leitura do mundo contribui para nutrir de imagens a mente do leitor e ampliar seu repertório, possibilitando as recombinações e criações de novas imagens por meio da imaginação. Quanto maior o repertório do indivíduo-leitor, maiores serão as possibilidades de estabelecer conexões com as coisas, mais leituras da obra poderão emergir.

A pintura, como outras Artes, re-apresenta o mundo, o indivíduo e a sociedade segundo uma forma particular e subjetiva. É criação, reflexão e transformação do mundo subjetivo e objetivo, e nesta medida pode contribuir imensamente para o enriquecimento deste repertório imagético.

Se, levando-se em conta estes elementos, a pintura aparece como um bom eixo para a busca de caminhos significativos no ensino de Arte, no caso do ensino de Arte para crianças, há uma série de especificidades que reforçam ainda mais esta escolha.

A pintura e o desenho são formas artísticas elementares no universo da criança. Enquanto uma linguagem básica e normalmente estimulada pelos adultos, o desenho é uma de suas primeiras manifestações gráficas, o mesmo acontecendo com a pintura, forma na qual a criança se expressa utilizando espontaneamente as cores.

Quando propomos ao aluno que desenha ou pinta qualquer coisa numa folha de papel, geralmente somos atendidos sem nenhuma dificuldade. Contudo, o verdadeiro desafio começa no momento em que, durante a observação de algumas pinturas em sala de aula, ouvimos os seguintes tipos de afirmação:

³ Plaza, Júlio, Tradução Interssemiótica, ed. Perspectiva, S.P., 1987, pág.46.

- "o que isto significa?"

- "esse quadro qualquer um faz."

- "o Monet é o único que eu queria ter na parede da minha casa."

Esses julgamentos não são específicos do mundo infantil e é muito comum ouvi-los também da boca de adultos.⁴ Eles têm como raiz a visão da pintura como imitação da natureza ou do objeto observado. A primeira pergunta - "o que isto significa?" - é a manifestação dessa busca de identidade com o real. No caso das pinturas abstratas, quando não conseguem detectar nenhuma evidência explícita da realidade, os alunos costumam banalizá-las, expressando a segunda afirmação - "esse quadro qualquer um faz". Neste sentido, a pintura só lhes aparece como mero objeto estético, vinculada à decoração de suas casas.⁵

Este pensamento analógico com relação à arte, que procura identificar a arte com o real está muito presente na cultura brasileira, até mesmo porque o contato do público em geral com obras de arte é pequeno⁶.

Não culpa dos "leigos" serem guiados pelo juízo de Arte como imitação do real, mas discutir tal juízo é um desafio para todos aqueles que trabalham com Arte - educadores, pensadores, críticos - visto que a educação incentiva esse pensamento e muitos professores fortalecem a aura do Renascimento, sem perceber que sequer nesse movimento a Arte foi cópia da realidade.

Em nosso trabalho entendemos a pintura como criação, como reflexão e transformação do mundo subjetivo e objetivo, resultado de uma produção conjunta entre "a mão, o olho, e o espírito".

É por este motivo que as questões levantadas pela arte moderna e contemporânea com relação à representação mimética da realidade se colocam como um ponto de partida interessante. Iniciamos o

⁴ Também tenho observado isto nos cursos de História da Arte que realizo com adultos.

⁵ No caso da criança este pensamento analógico pode não se restringir a um ponto único e definido, mas até mesmo contribuir para almirar um objeto de interpretação e enriquecer as possíveis leituras da obra, facilitando o trabalho do educador que se volta para o ensino da arte como representação da realidade, e não como imitação. No caso do adulto as projeções apresentam-se de forma analógica mais fechada, pois buscam uma interpretação considerada única e certa - percebemos, neste caso, a visão da pintura como cópia fiel da natureza aparecer com muito mais rigidez.

TRABALHO COM A LINGUAGEM DE ARTE

trabalho juntamente com as pinturas modernas e contemporâneas para processar o aprendizado da linguagem de arte e suas relações composicionais. Desta forma buscamos desde o princípio enfrentar as dificuldades dos alunos em estabelecer relações significativas na leitura visual dessas obras de arte

Se é certo que a pintura abre-se para uma compreensão que incorpora uma visão e idéias situadas num tempo e lugar, não excluímos, contudo, as pinturas de outros períodos, nem qualquer outro tipo de arte. No processo do trabalho sempre pode ocorrer um diálogo entre as diversas produções artísticas. Como já lembrava o professor Amálio Pinheiro: "cruzar linguagens aumenta a capacidade do cérebro de pensar. O cérebro é intersensório".

Ao trabalharmos com crianças, este diálogo pode ser ainda mais enriquecido pela própria curiosidade infantil na sua descoberta do mundo.

A representação gráfica infantil desenvolve-se num crescendo, sempre acompanhada pelo desenvolvimento de sua percepção e apreensão do mundo.

No processo de entrada no ensino formal, entretanto, de acordo com o que venho observando, a força desta representação vai diminuindo, cedendo lugar à linguagem escrita, naturalmente mais valorizada ao longo do processo de alfabetização das primeiras séries.

Há ainda outro fator que também contribui para isto: a noção de aprovação e reprovação é bastante forte e as crianças sentem-se tolhidas e inseguras para se expressarem, havendo o fortalecimento das preocupações com o julgamento de sua produção

É importante ressaltar que, assim como qualquer adulto, a criança também parte de imagens e idéias pre-concebidas para representar o mundo em que vive.

Sabemos, por exemplo, dos sedutores apelos da sociedade de consumo e da panela de televisão em criar imagens que tornam a conduta infantil cada vez mais marcada por modelos estereotipados.

Ao entrar para as primeiras séries do primeiro grau, a criança já traz consigo formas de construção

do espaço resultantes de seu desenvolvimento, do contato com a cultura e com os modelos vividos e aprendidos até este momento. Neste contexto, o estereótipo torna-se alternativa facilmente adotada na expressão plástica por se apresentar como forma segura de representação, um modo de não arriscar, de não se expor, além de contar com um repertório bastante sedimentado, de fácil utilização.

Ademais, por volta dos 9 anos, a criança passa a valorizar a representação fiel e exata do real e a perder o interesse pelo desenho, diante da dificuldade de reproduzir "realisticamente" os objetos. Entram na fase do "eu não sei desenhar". Todos estes fatores resultam, no campo das artes plásticas, em trabalhos mecânicos, acomodados, que pouco significado possuem em termos de construção de conhecimento e elaboração de interpretações do mundo.

A partir destas questões, pode-se ressaltar o papel do educador de Artes Plásticas como um estimulador da percepção visual e dos processos de cognição do aluno. Há um universo extremamente rico que pode apoiar este trabalho, ajudando a criança a construir um conhecimento da linguagem da arte, construindo possibilidades de ampliação do conhecimento de si e do mundo.

Consideramos que sendo um ser em formação, ao realizar trabalhos de arte, a criança manifesta seus desejos, expressa seus sentimentos, expõe sua personalidade. Ai encontra espaço para se conhecer, relacionar, crescer, dentro de um contexto que a antecede e norteia sua conduta. Pode a partir disto, começar a construir uma visão crítica e informada do mundo.

A partir das constatações e análises das visões que as crianças têm da Arte é que selecionamos os objetivos específicos e conteúdos que irão ajudar a construir uma formação artística e estética: ver, observar, expressar, interpretar, conhecer as formas visuais expressadas nos trabalhos de arte do grupo de alunos assim como nas pinturas dos artistas plásticos, são procedimentos que ajudarão na realização dos nossos objetivos.

No trabalho proposto, a pintura na sala de aula é parte de um processo simultâneo de construção de um leitor e produtor de trabalhos de arte.

Como já afirmamos a partir da nossa experiência, da observação de desenhos infantis com grande quantidade de elementos de histórias em quadrinhos e corroborada pelas pesquisas dos professores Brent e Marjorie Wilson⁶, parece ser impossível ignorar a realidade de que a expressão artística da criança de hoje está carregada de imagens veiculadas pela mídia, o mundo da imagem pronta, rápida, sem tempo para ser pensada.

Este contexto apresenta-se como um desafio a ser enfrentado. Até que ponto essa linguagem enriquece ou destrói a originalidade nata da criança? Como reverter o perfil desse aluno? Como incorporar, com mais sentido, o trabalho de Arte na escola?

Buscando responder a estas perguntas, encontramos alguns caminhos para o ensino de artes plásticas por meio do favorecimento da autoconfiança, da capacidade de enfrentar desafios, do autoconhecimento e da imaginação criadora, a fim de resgatar a criança inventiva.

O trabalho não é realizado na contramão da mídia, mas procura utilizar-se sempre que pode de elementos da vida cotidiana, com o cuidado de colocá-los num contexto em que esses elementos sejam analisados, pensados e repensados, criticados a partir de diversos vínculos explicativos.

Para realizar um trabalho significativo, é preciso realizar um processo ativo de ensino-aprendizagem, que vincule os sujeitos aos objetos de conhecimento, levando-os a uma construção de sentido.

A linha de trabalho que desenvolvemos parte de uma constatação de que as espontaneidades, mesmo no caso de se estar tratando com crianças, não existem em estado puro - qualquer olhar, percepção, expressão, está sempre informado pela cultura, pelo meio em que vive.

A metodologia de ensino de artes plásticas aqui tratado, baseia-se, como já foi ressaltado, em uma visão de ensino que entende Arte como linguagem constituída de um sistema signico, articulada em uma gramática e uma sintaxe próprias e que pressupõe leitura. É a partir daí que podemos afirmar que Arte se ensina e arte se aprende.

⁶ Wilson, Brent & Marjorie. Uma Visão Iconoclasta das Fontes de Imagens nos Desenhos de Crianças in: Revista Arte, n. 7 e 2, págs. 14 a 16.

Nossa proposta implica na definição de encaminhamentos pedagógicos, sem que haja uma seqüência absoluta, um "certo" ou um "errado" no que diz respeito ao trabalho plástico da criança. Compromete-se com procedimentos educativos ligados a manifestações expressivas e lúdicas nas ações do saber artístico e estético inseridas em seus contextos sócio-culturais.

Sendo concebida como linguagem, o modo de fazer da Arte também revela conteúdos. Por isso, a percepção dos materiais, das técnicas, das formas, deve levar à leitura destes conteúdos, de modo que tudo se funda num só bloco. Importa também revelar o processo individual do artista para que a singularidade do trabalho de cada criança possa vir a ser o eixo principal de sua produção, tal como se dá na obra do artista.

A leitura, que abrange tanto a interpretação da pintura do artista plástico, como do trabalho produzido pelas crianças, compreende um processo de dissociação e associação entre o *ver/fazer* e *fazer/ver*, por meio do qual o pensamento analógico e o divergente se fazem presentes. O olhar do aluno, como interpretante, observa o signo pintura como uma segunda realidade - um signo novo.

O movimento do olho sobre o texto leva à descoberta da condição espacial e das relações formais em elementos que a criança destaca e reorganiza segundo um critério próprio e individual. Estes exercícios são inicialmente reprodutivos, narrativos e descritivos. A criança está aprendendo a ler, a reconhecer e a recriar a partir deles. A criação e transgressão do código a partir do conhecimento só acontecerá no momento em que o aluno já tiver algum domínio da linguagem plástica, pois a faixa etária com a qual estamos lidando está constituindo e ampliando um repertório básico de conhecimento do mundo.

Ainda que outras linguagens sejam bem-vindas, nossa proposta estrutura-se basicamente a partir da leitura das imagens com destaque para as pinturas dos artistas e dos trabalhos dos alunos.

Espera-se que cada obra consiga ser apreendida nos seus referenciais, a partir das analogias

propostas pelas crianças leitoras que deverão perceber-se como parte de um grupo social cuja diversidade de leituras é tanta quanto o número de leitores, embora cada obra de arte seja única no seu conteúdo e realização.

A observação direta do mundo, exercício básico e introdutório, permite à criança traduzir as leituras de seu próprio mundo e, depois, relacioná-las com a pintura observada, penetrando no mundo do artista.

Sempre que possível, o artista é apresentado por meio de suas obras e não de sua biografia. Só depois de realizado o exercício visual, construímos a história do artista e de seu tempo e, finalmente, a contrapomos ao conjunto de sua obra.


É importante ressaltar que as atividades práticas de produção de trabalho sempre acompanham esse processo. Elas são partes do processo de aprender a ler, descobrir significados outros, relacionar pensamentos, colocar o aluno como interpretante, proporcionar relações intersemióticas.

Na produção de trabalhos, não se pretende que o aluno construa uma obra de arte como o artista. O aluno está em processo de desenvolvimento e construção de repertório nesse movimento que se estabelece de conhecimento do mundo e de si mesmo.

Nossa prática tem demonstrado que as pinturas incorporadas no ensino-aprendizagem podem auxiliar a criança a utilizar seu pensamento analógico e divergente, criando novas possibilidades de re-significar, ajudando-a a construir conhecimento e a incorporar a pintura na sua leitura de mundo. Esse contato com a obra de arte tem nos demonstrado que ela pode ser vista pelo aluno como uma forma de conhecimento do mundo que vai acrescentando saberes outros aos saberes já adquiridos.

Nos trabalhos realizados com as crianças utilizamos tanto obras de artistas estrangeiros quanto de brasileiros, pois acreditamos que essa diversidade favorece as analogias e o pensamento divergente, enriquecendo o repertório dos alunos. Destacaremos a título de exemplo os trabalhos referentes à discussão das obras de Joan Miró, Portinari, Picasso, Van Gogh e Volpi.⁷

⁷ na apresentação serão passados slides que ilustram partes do processo vivido pelas crianças no ensino-aprendizagem de artes plásticas como contribuição de leitores.



É neste processo em que se desconstrói a obra do artista, analisa-se seus elementos, relaciona-os com o mundo vivido e se produz - agora o aluno - um trabalho de arte, que se pode perceber produção e consumo como partes integradas de um ensino-aprendizagem, no qual a própria obra de arte é reintegrada significativamente ao mundo, contribuindo para alargar o universo e o repertório dos indivíduos-leitores.

Workshop:

PROFISSÃO CENÓGRAFO, SIGNIFICADO E ATIVIDADES

Autor(es):

MANTOVANI, Anna.

Instituição:

Fundação Armando Álvares Penteado - FAAP/SP

Funções Verbais de um Cenógrafo em Ação: fuçar, escarafunchar, remexer, mexer, misturar, separar, juntar, colorir, sombrear, iluminar, escurecer, combinar, descombinar, brigar, pedir, implorar, explorar, gritar, falar, colar, cobrar, pagar, receber, marcar, apresentar, comparecer, ligar, desligar, empurrar, puxar, sujar, limpar, varrer, lavar, tingir, ler, pesquisar, procurar, tropeçar, trocar, achar, perder, decifrar, aceitar, errar, ouvir, esquecer, aguentar, sacar, segurar, largar, destanciar, olhar, ver, juntar, disjuntar, parar, se envolver, se afastar, subir-descer, tocar, pegar, pesar, carregar, puxar, comprar, descolar, colar, cortar, desenhar, desfiar, progar, desprogar, coordenar, misturar, costurar, serrar, lixar... amarprojetar, juntar, unificar, esperar, desesperarestrear". (Flávio Império, 1983)

Cenografia hoje é um ato criativo - aliado ao conhecimento de teorias e técnicas específicas - que tem, "a priori", a intenção de organizar visualmente o lugar teatral para que nele se estabeleça a reação cenapúblico. O cenário, como produto deste ato criativo, tem que traduzir esta intenção e, portanto, só pode ser analisado dentro do contexto específico da montagem teatral encenada.

Em outras palavras, criar e projetar um cenário significa fazer cenografia. Assim, qualquer proposta

sendo adequada à concepção do espetáculo pode ser um cenário. A qualidade deste está tanto em ser perfeitamente integrado à proposta central da encenação quanto na inventividade e no uso adequado dos elementos e materiais propostos.

O cenógrafo é o profissional que adquiriu conhecimento que lhe permitem criar a cenografia. Ele conhece teorias e técnicas específicas, como por exemplo história da arte e do espetáculo, desenho, pintura, escultura, modelagem, composição e cenotécnica, entre outros. Ele se expressa através de uma linguagem visual e encena plasticamente um texto dramático ou outra proposta de espetáculo. Uma vez convidado a fazer parte de uma equipe, o cenógrafo deve entrar em contato com outros profissionais, se inteirar do trabalho. Passará depois a estudar e analisar a proposta ou texto dramático, para iniciar uma pesquisa antes de iniciar a cenografia. Esboçará e desenhará a sua proposta até a execução da maquete, que será apresentada ao grupo e, se aprovada, iniciará a fase propriamente dita de execução do cenário. Essa fase dependendo do que sejam os cenários, necessita de outros profissionais para ser executada. Este processo de trabalho é genérico, pois cada profissional e equipe estabelece o seu. Lembramos que os cenários são habitados por atores e constituem um dos elementos do espetáculo. Assim sendo, têm que ser adequados a eles e não podem sobressair aos outros elementos."(Mantovani, A., *Cenografia*, p. 12 e 13)

Considerando as colocações acima, o objetivo do 'workshop' é mostrar aos interessados, através de exercícios, quais são as possibilidades de atuação profissional em cenografia.

Dados históricos, profissionais e acadêmicos da Diretora do Teatro FAAP e da Faculdade de Artes Plásticas e Arquitetura, Anna Mantovani.

Anna Mantovani, 47, italiana, naturalizada brasileira, que vive no país desde os 14 anos. Formou-se em Artes Plásticas pela própria FAAP e depois fez mestrado pela USP em Artes Cênicas: Cenografia. Trabalhou 10 anos em teatro amador e profissional. Atualmente, seguindo o caminho natural de quem se dedicou à vida acadêmica, é professora da FAAP de História da Arte e Cenografia, dirige a Faculdade de Artes Plásticas e Arquitetura.

"Cenografia em São Paulo. Entre a Tradição e o Novo", sua dissertação de mestrado, foi o primeiro da área cenográfica do país. A Editora Ática se interessou pelo trabalho e acabou publicado o livro **Cenografia**. O título atualmente, vem sendo adotado em cursos da USP e UNESP.

'A frente de uma equipe de 15 pessoas, fundou o Núcleo de Artes Cênicas da FAAP e implantou um projeto que fez do Teatro FAAP um pólo gerador de cultura na cidade de São Paulo.'

Workshop:

MATERIAL INSTRUCIONAL DA VIDEOTECA "ARTE NA ESCOLA": PROPOSTA DE APLICAÇÃO DE VÍDEO EM SALA DE AULA.

Autor(es):

TOJAL, Amanda Pinto da Fonseca

Instituição:

Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo - MAC/SP

A capacitação do Arte-Educador depende de vários e importantes fatores, sendo que um deles é oferecer a esse profissional condições para uma instrumentalização de boa qualidade e que esteja também de acordo com uma metodologia que integre diversos conteúdos artísticos relevantes ao Ensino da Arte da atualidade.

O projeto "Arte na Escola" tem como um de seus principais objetivos culturais e educacionais a capacitação do Arte-Educador, sendo que a partir deste ano, este profissional poderá também fazer uso de um novo programa, o "Material Instrucional da Videoteca Arte na Escola", um importante instrumento didático a ser utilizado pelo professor em sala de aula que está sendo anexado a cada vídeo, solicitado por empréstimo, pertencente ao acervo desta referida videoteca.

O Programa "Material Instrucional", iniciado no ano de 1993, foi dividido em três fases. A primeira reuniu a Equipe "Polo Central" no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, formada por seis profissionais educadores de arte, com o objetivo de criar um "Núcleo de Estudos" tendo como fundamentação teórica a Proposta Triangular de Ensino da Arte.

Cada participante deste "Núcleo de Estudos" organizou e apresentou aos demais componentes da equipe um "Workshop" contendo um plano de aula teórico-prático, a partir de um vídeo sobre arte selecionado da Videoteca. Neste "Workshop" foram desenvolvidas quatro etapas consideradas relevantes para a apreensão do conhecimento da arte: Contextualização (elementos de História da Arte), Apreciação Estética (leitura da obra de arte), Fazer Artístico (produção em arte) e Avaliação geral dos conteúdos apresentados.

Estas apresentações permitiram que a equipe reunisse subsídios necessários para iniciar a segunda etapa deste programa que consistiu na formatação e diagramação do Material Instrucional (MI), onde foram também incluídos novos itens aos já anteriormente trabalhados, com o intuito de melhor orientar o professor usuário da Videoteca.

Finda esta etapa e estando o "MI" elaborado de forma definitiva, pode-se então iniciar a última etapa de disseminação deste Programa a outros professores de diferentes Polos, interessados em serem autores na execução deste material até a conclusão de um Material Instrucional para cada vídeo pertencente ao acervo da Videoteca.

Vários destes "MIs" já foram testados em sala de aula por professores da Rede Pública e Particular, cujos resultados mostraram-se muito positivos.

É importante também ressaltar que o Projeto "Arte na Escola" possui uma Rede de videotecas espalhadas por vários estados do Brasil, o que possibilitará uma melhor distribuição deste material a um número considerável de profissionais interessados na utilização de vídeos e novas propostas didáticas para suas aulas de arte.

Fazemos também muitas as palavras de Silvio Coutinho, coordenador do "Núcleo Polo Central", cujo acrescenta que o Material Instrucional "é um instrumento de apoio e que por si só não esgota as

possibilidades de exploração didática do vídeo, pois o professor usuário tem amplos poderes de fazer adaptações e ajustes cabíveis à situação particular de sua classe de alunos e às condições de sua aplicabilidade”.

Finalmente, cumpre-se observar, que “tanto o vídeo como o “MI” devem ser aplicados e associados, sempre que possível, aos demais recursos disponíveis como ‘slides’, posters, catálogos, livros de arte, revistas, etc...e sobretudo que o vídeo não substitui a obra de arte original, propiciado pela frequência aos museus, galerias de arte, centros culturais e mesmo ateliers de artistas”.

Workshop:

MARTA GRAHAM: OS SEUS CÓDIGOS E O SEU PENSAMENTO

Autor(es):

IMPARATO, Maria Gabriela Carneiro Teixeira Pinto⁸

Instituição:

Introdução

O presente ensaio tem como objetivo analisar alguns aspectos dentro da linguagem e da obra artística de Martha Graham, precursora da Dança Moderna, utilizando como moldura a Semiótica da Cultura e alguns pressupostos teóricos de Ivan Bystrina. Este trabalho inicia-se lançando-se um olhar sobre a sua vida e a sua obra, dentro do contexto histórico, e prossegue pelo universo da Semiótica da Cultura, aonde se identificam e classificam os códigos que constituem o seu vocabulário técnico.

Quem é MARTHA GRAHAM

Martha Graham é considerada hoje uma das coreógrafas ou danças de arte mais importantes do nosso século. Considerado tão genial quanto Picasso em sua pintura ou Stravinsky em sua música, Martha Graham

⁸ Alcega da do Programa de Comunicação e Semiótica da PUC-SP

denuncia um novo tempo na Dança Moderna, construindo um corpo que passa a revelar ao mundo a sua tragédia, o seu erotismo e a sua graça. Nascida em Allegheny, Pensilvânia, em 1894, desde criança já se revelava uma alma inquieta, pronta a observar a vida e a sua pulsação. Em 1911, ela conhece a arte de Ruth St Denis, dançarina de temperamento místico, que encontrava a sua inspiração na emoção religiosa e que motivou em Graham o desejo de dançar, de expressar a vida com o seu corpo, de fazer uma religião da dança. Cinco anos depois, ela vai estudar em Denishawn, escola dirigida por St Denis e Ted Shawn, e em seguida passa a dançar as obras dos seus mestres, dando início à sua carreira de dançarina. Finalmente, em 1926, Graham estréia o seu primeiro concerto, em Nova Iorque, acompanhada pelo músico Louis Horst, que teve grande influência em sua obra. O seu trabalho como dançarina, coreógrafa e professora percorre o séc. XX com a mesma fluidez de um corpo em constante movimento. Martha Graham cria o seu pensamento e os seus códigos. A sua criação gira em torno da pergunta: "O que é que o corpo pode fazer?".

A sua Dança no Século XX

Na primeira metade do séc. XX, enquanto a Ciência avançava assustadoramente e as suas descobertas aumentavam o arsenal tecnológico da humanidade, permitindo-lhe mudar radicalmente a sua vida política e económica, via-se o reflexo deste contexto na arte e na dança de Martha Graham. Enquanto Einstein revolucionava o mundo com a sua Teoria Geral da Relatividade e trazia soluções para o problema da harmonia celeste, inaugurando novas correntes de pensamento, a Dança Moderna rompia com a tradição do Ballet Clássico e procurava que este corpo descobrisse outras relações com o tridimensional espaço - tempo. Vivendo um momento de guerras na Europa e de uma grande instabilidade económica provocada pelo poderio político, Martha Graham resume em códigos por ela criados, estes anos de opressão e de busca pela

liberdade do Homem Universal. Ela era uma figura de grande destaque na vanguarda e representava um importante papel na cultura norte - americana. O seu pensamento, assim como o de outros artistas da modernidade, eliminava qualquer elemento decorativo ou superficial da sua forma de se expressar.

Ao desenvolver uma linguagem baseada na respiração, onde a expiração e a inspiração correspondem respectivamente aos princípios de contração e relaxamento, ela cria uma nova gramática de sintaxe completamente diferente à do Ballet Clássico. Aqui, a ruptura com o passado começa a se revelar sob a forma de novos códigos para um corpo que dança. Baseada nesta estrutura corporal, Martha Graham cria obras que protestam e refletem cada um dos momentos históricos vividos pelo mundo. No ano de grandes revoltas nos Estados Unidos, Graham criou "Revolt" e depois, durante a Depressão, sob um clima de desemprego e decadência, ela cria "Steps in the Street". A guerra civil na Espanha traz-lhe inspiração para uma das suas peças mais executadas, chamada " Deep Song ". O seu trabalho continha sempre o drama e o destino pessoal de cada indivíduo, o que as questões sociais lhe imprimiam no corpo e na alma e como isto era devolvido para a sociedade.

A partir da década de 40, Martha Graham introduz pela primeira vez em sua companhia, um corpo masculino. Até então, ela havia trabalhado só com mulheres, talvez imbuída do desejo de que o seu movimento se caracterizasse como uma revolução "feminina", sendo a mulher podia explorar movimentos vigorosos e repletos de ângulos e formas que denunciavam o seu protesto à sociedade. Erick Hawkins inaugura uma nova fase na obra de Martha Graham, trazendo-lhe novas indicações que a ajudaram a expandir o seu vocabulário signico, permitindo-lhe alargar as fronteiras da expressividade.

Efektivamente, com a explosão de bomba atómica em Hiroshima, provocaria pelos Estados Unidos, no ele-se ao mundo um novo homem, produto desta tragédia e que carrega as seguintes questões: quais são os limites do homem? Em que medida está o seu poder? E o que é que o impulsiona a destruir o seu planeta? A partir dos anos 50, Martha Graham decide abandonar as questões sociais e focaliza a psicanálise. Começa então a trabalhar com os mitos, e a sua obra passa a girar em torno da mitologia grega. Desde o início de seu

trabalho até então, Graham sempre se aproveitou do potencial dos seus dançarinos, da sua vivência e do seu modo singular de estar no mundo e por isso, se vêem refletidas na sua obra, as mudanças acontecidas neles e a sua expansão no vocabulário de movimentos.

Martha Graham percorre este nosso século com a sua criação de estilo eclético, atravessa as décadas de 70 e 80 fiel à sua convicção de que o movimento de um corpo está sujeito às leis do universo, que agora contém a noção do acaso, a memória de seu sangue e a experiência adquirida no transcorrer do seu percurso. Esta grande criadora morre em abril de 1991, deixando um acervo artístico de inconfundível qualidade e uma linguagem que representa o vasto acúmulo de movimentos em sua básica e diversa forma. Hoje, a técnica desenvolvida por ela é considerada especial na preparação do corpo, este instrumento vital para a performance da dança contemporânea.

Seus Códigos, Seu Pensamento

De acordo com a Semiótica da Cultura, Ciência desenvolvida por semioticistas soviéticos e aprofundada por Ivan Bystrina, professor emérito da Universidade Livre de Berlin e cientista tcheco, a cultura tem como unidade mínima o texto cultural. Segundo Norval Baytello Júnior "o termo *texto* não é restrito ao verbal, mas é aplicado a qualquer veículo de um significado global, seja um rito, um quadro, um filme, uma dança. O texto, portanto, não é exclusivamente verbal." (Baytello, anotações de aula de 26 de abril de 1995). Por esta ótica, nascem os textos como complexos significativos compostos de signos. Aparece também o universo do código, que não mais é do que um sistema de regras, de vinculação entre os signos.

Quando Martha Graham fundamenta o seu trabalho na experiência individual de cada corpo que o reproduz, ela legitima o conceito de que cada objeto conhecido tem em si uma informação latente que

percebemos pelos sentidos, que se modifica e se transforma numa informação atualizada, que é o que nós apreendemos. A sua obra caminha no sentido de importantes textos culturais; os textos e os signos que os compõem tem a função de informar no sentido mais extenso da palavra, mas também trazem informação estética, emotiva ou expressiva e outras informações sociais (informações e signos aqui empregados dentro dos conceitos de Ivan Bystrina). A categoria de textos à qual pertence a obra de Martha Graham, chama-se "textos criativo-imaginativos" - que tratam de mitos, rituais, obras de arte, utopias, ideologias, etc... No centro da cultura humana estão situados os textos criativo-imaginativos, que se comportam como mantenedores das sobrevivências física (garantida pela técnica) e psíquica do homem. Encontramos aqui o conceito de cultura, que é definida por Ivan Bystrina como "... aquela atividade que transpõe os limites da sobrevivência puramente material e que propicia a superação do medo existencial". (Bystrina, anotações de aula de 10 de maio de 1995).

Um texto é produzido primeiramente pelos códigos primários, aqueles que regulam todas as informações presentes na vida, como por exemplo o código genético. É aqui que se verificam talentos especiais, dons ou defeitos. Assim, todas as atividades contêm seu código primário (percepção, pensamento, emoções, vontade). Isto é o suficiente para que haja informação, mas não implica necessariamente na produção de signos. Quando Martha Graham resolve trabalhar a partir da idéia de que "a essência da dança é expressão do homem - a paisagem da sua alma." (Graham, 1993: 13), ela se refere, de um certo modo, a todas estas inscrições que cada indivíduo contém no seu código genético. É uma necessidade para os códigos primários a idéia de oposição, a binariedade ou a polaridade. Este princípio de oposição é o que se verifica em todos os princípios codificadores no técnica de Martha Graham. A partir desta função biológica, que é o ato de respirar, cria-se um fluxo e refluxo da respiração, que estão intimamente ligados aos movimentos do tronco, que se contraem para expirar e se dilata para inspirar. Este ritmo primário de inspiração e expiração dá origem a todo o movimento expressivo da vida.

A construção gramatical da frase que move o corpo do dançarino é composta por signos e suas combinações. Graham desenvolve séries inteiras, organiza-as e apresenta-as para o corpo, que vai transformá-las numa informação, estágio primeiro na construção de um texto cultural, e em seguida, numa linguagem articulada, numa gramática do movimento que se aproxima da técnica. Para que nasça a obra artística, é preciso identificar os códigos terciários ou culturais. A estrutura básica dos códigos culturais é igualmente binária ou dual. Esta concepção encontra sentido no mundo material e se baseia, portanto, naquilo que Bystrina codifica como primeira realidade. A binariedade continua sendo o ponto comum aos códigos primários e secundários. Quando nasce a obra, o texto cultural escrito por Martha Graham, vê-se claramente esta oposição fundamental para a cultura humana: Vida-Morte. Dentro dessa idéia de polaridade, percebe-se a tendência de estar mais propenso ao polo negativo do que ao positivo. Esta estrutura binária e polar, é claramente assimétrica, a face negativa tem muito mais força do que a positiva. A morte é mais forte do que a vida, na percepção comum. O homem precisa encontrar soluções para esta assimetria. Uma destas soluções, de acordo com a Semiótica da Cultura, está codificada por Ivan Bystrina e denominada de segunda realidade, o mundo da imaginação e do sonho. O espaço de fato da cultura diz respeito a tudo aquilo que conduz a sobrevivência psíquica e isto se dá através do cura do medo existencial, o medo do fim, da não comunidade. As suas capacidades psíquicas vão gerar o imaginário, literariamente construído pela cultura. A oposição Vida-Morte passa a se desenvolver na primeira realidade, como uma atitude: Vida-Morte-Vida. E essa vida após a morte passa a significar a vitória da segunda realidade (a imaginação, a fantasia, a capacidade de transitar pelo lírico; sob a primeira realidade (o mundo físico, material, concreto). No campo artístico, a utilização dos jogos, "... atividades nas quais a vida cultural está presente em germe." (Bystrina, aula de 17 de Maio de 1995), é o meio pelo qual o artista penetra no imaginário. Sonhar e brincar brincam e sonhar.

Inspirar-Expirar- Toda a estrutura que compõe a obra artística de Martha Graham segue na rota destas oposições, quando se passeia por todos os princípios que compõem a sua técnica. Como esclarece Roger Garaudy, pensador francês, os movimentos de contração e relaxamento se manifestam como impulsos bruscos, projeções violentas do corpo, elevações e quedas; a emoção se manifesta em paradas bruscas, mudanças inesperadas de direção e distorções agressivas. O corpo usa o chão como uma mola e se projeta no ar, fazendo-o alcançar a liberdade. Chega-se, então, ao princípio da totalidade, aquele que traz o corpo como um instrumento articulado, coordenado, orientado. Finalmente agora, o corpo está preparado para produzir várias qualidades de movimento. Segundo a visão teórica de Helena Katz, pesquisadora e crítica de Dança, Doutora em Comunicação e Semiótica, “ as várias qualidades do movimento que um corpo produz e abriga são todas formas de qualidade do pensamento deste corpo. A mais completa, aquela a que se pode identificar com o nome de pensamento do corpo, essa é a dança. (1994: 24). O pensamento de Martha Graham encontra similaridade no corpo que o reproduz. Pode-se dizer que as oposições que dominam fortemente o pensamento da nossa cultura, caracterizam explicitamente a sua obra. A polaridade valoriza a organização binária e se expressa na situação Começo-Fim. Esta característica dos códigos culturais, aparece evidenciada na produção de contração-relaxamento. Tudo começa com o ato de expirar (fim), expulsar o ar dos pulmões, que origina a rotação da pélvis, através da suspensão da musculatura abdominal e provoca o alongamento da coluna vertebral. O ato de inspirar (começo), introduzir ar nos pulmões, relaxa a coluna e há-lhe movimento para uma postura de relaxamento. A lembrança a que nos remete uma contração seria como um momento de dor, de perda, de submissão, de atirar-se à morte. O relaxamento, provocado pelo ato de introduzir ar nos pulmões, traz a idéia de confiança, curiosidade, expansão, vigor e vida. Este ritmo incessante, introyetado pela respiração, conecta esse corpo que dança com o seu tempo e as suas memórias, expressando exatamente o conflito da sociedade em que atua.

Durante o treinamento do vocabulário criado por Martha Graham, pede-se ao dançarino que expulse sempre mais ar dos pulmões do que aquele que inspira. Em relação à sua técnica, é um meio pelo qual se pode conquistar um melhor condicionamento

físico. Dentro dessa idéia de polaridade, percebe-se a tendência de estar mais propenso ao polo negativo do que ao positivo. É aqui que surgem as alternativas para este impasse, esta assimetria, que joga o indivíduo no mundo do imaginário, que o obriga a criar soluções dentro do simbólico, as quais serão projetadas no social como um texto. Aqui surge o texto cultural de Martha Graham. A sua dança é definida por ela mesma: "Espero que cada dança que execute revele algo de mim ou alguma coisa maravilhosa que um ser humano pode ser. É o desconhecido - quer sejam os mitos, quer as lendas, quer os rituais - que nos proporciona nossas lembranças. É a eterna pulsação da vida, o desejo absoluto." (Graham, 1993: 13).

Considerações Finais


Ivan Bystrina refere-se à obra de arte como uma estrutura cultural, que fala sobre si própria. "A representação da realidade externa não é o mais importante na concepção de obra de arte. O que importa é a sua estrutura estética. A sua valoração observativa no campo da própria cultura e do público de interpretação." (Bystrina, anotações do autor de 10 de maio de 1996). Quando a bailarina Martha Graham procura levantar o que já estava "abi" para simplesmente reconhecer o que o corpo pede "abi", ela cria dança, um texto, que percorre o mundo das lembranças, o trabalho da memória, a busca por sentido, o qual se tempo valora, confere esse "tom" de eternidade.

Referências Bibliográficas.

- BARAUDY, Roger (1980). **Dançar a Vida**. Trad. Glória Mariani e Antonio Guimarães Filho. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira
- GRAHAM, Martha (1993). **Memórias do Sangue**. Trad. Claudia Martinelli Gama. São Paulo. Editora Siciliano
- HOROSKO, Marian (1991) **The Evolution of Her Dance Theory and Training 1926-1991**. Chicago Review Press, Incorporated, 1ª ed
- KATZ, Helena (1994). **Um Dois Três A Dança é o Pensamento do Corpo**. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- NAGERA, Humberto (1981). **Conceitos Psicanalíticos Básicos da Teoria dos Sonhos**. Trad Álvaro Cabral. São Paulo. Editora Cultrix.
- SALAZAR, Adolfo (1949). **A História da Dança e do Ballet**. Trad. Tomaz Ribas. Portugal Realizações Artis.
- STACÉS JR, José Garrido (1986). **O Pensamento Vivo de Einstein**. São Paulo. Martin Claret Edições



PALESTRA



RAIMUNDO MARTINS

JORGE ALBUQUERQUE VIEIRA

NORVAL BATTELLO JUNIOR

Palestra:

EPISTEMOLOGIA E O ENSINO DE MÚSICA

Autor(es):

MARTINS, Raimundo

Instituição:

Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

Introdução

Ao aceitar o convite para proferir uma palestra sobre epistemologia e o ensino de música constatamos que, de alguma maneira, estamos dando um passo significativo. A solicitação de uma apresentação sobre este tema evidencia a preocupação com um problema que é ao mesmo tempo muito antigo mas que torna-se cada vez mais atual. A proposta desse tema *per se*, exige reflexão sobre algumas questões fundamentais da área e algum tipo de análise das implicações que decorrem de tal reflexão.

A principal função de uma epistemologia é aplicar como se constitui, como se constrói o conhecimento em uma determinada área e como os indivíduos podem adquirir tal conhecimento. Uma condição se estabelece para que a explicação venha a exercer uma função epistemológica: delimitar um corpus de conhecimento formal que possa ser identificado pelo seu conteúdo e pelos métodos através dos quais esse conteúdo possa ser transmitido e aprendido por outros indivíduos.

Na civilização ocidental, as correntes epistemológicas historicamente pré-legendaram as modalidades de conhecimento proposicional, ou seja, os tipos de conhecimento cuja informação e apreensão pode ser

veiculada através do discurso verbal. Torna-se evidente que esta ênfase privilegia certas modalidades de conhecimento em detrimento de outras. Gerou hipóteses e discussões que traçam uma trajetória epistemológica na qual a relação mente/corpo se configurou como o eixo paradigmático que hierarquiza e alterna as atividades e o conhecimento decorrentes dessa relação.

Essa relação e essa hierarquia estão evidentes na nomenclatura científica que usamos - muitas vezes de maneira inadequada - nos procedimentos e na prática de pesquisa. Como parte dessa nomenclatura, usamos uma jargão metodológico que incorpora e veicula a tradição e a contradição de séculos de conhecimento sintetizando através de pares semânticos os conflitos cosmológicos e os preconceitos históricos que envolvem questões complexas como teoria-prática, pensar-fazer, cético-empírico, objetivo-subjetivo.

As escolas de pensamento - racionalismo, empiricismo, pragmatismo - através de observações e reflexões filosóficas sobre o comportamento humano, estabeleceram de maneira progressiva concepções sobre o funcionamento da mente e do corpo, criando hipóteses sobre o conhecimento, sobre suas modalidades e funções delimitando e sedimentando a prática do que hoje conhecemos como ciência e como arte.

As modalidades de conhecimento não se propõem a ser a priori em geral e a a priori em específico - estabelecem uma trajetória e estética que reflete o cotidiano e a relação entre mente e corpo como o modo de embodiment e de expressão. Essa estética não guarda conexão que se tornaram história registrando situações em que o cotidiano e a história se confundem e se confundem no cotidiano. Pesquisou a mente e registra o cotidiano, mas não em um sentido científico e em um sentido cotidiano, de uma ou de outra maneira separados.

Essa estética, portanto, não é nem a história nem o cotidiano, mas um lugar em que se cruzam e hoje reforçando um estereótipo sobre o outro. Essa estética não utiliza o corpo humano

conservação em preconceitos seculares que estão incorporados a tradição: porque a prática contemporânea em arte ainda explora a conveniência e o uso do estereótipo; porque a ignorância sobre arte é sóbria e ilimitada, inclusive a nossa, professores de arte.

Por essas razões reafirmo a minha convicção de que estamos dando um passo significativo. Estamos talvez, predispostos a compreender que o pensar e o fazer, a teoria e a prática são diferentes formas de manifestações de uma mesma modalidade de conhecimento: a arte. Um corpus de conhecimento não proposicional identificado por conteúdos e métodos específicos que explicitam um *modus* simbólico e uma epistemologia própria.

O Conflito Epistemológico

De acordo com a premissa cartesiana, seres humanos são ao mesmo tempo corpo e mente. O corpo - que se move no espaço, que fala, que canta, operando de maneira invisível. O corpo, sujeito a processos mecânicos, processos externos, concretos, objetivos e observáveis. A mente sujeita a processos autônomos, processos internos, abstratos, subjetivos e não observáveis. Dessa dicotomia surgem dois tipos de existência. Uma existência física - o corpo - constituída pela matéria no espaço e no tempo, e uma existência mental - a mente - constituída pela matéria no espaço e no tempo. Cada uma dessas existências, física e mental, desenvolve trajetória, eventos e história própria que passam a depender do que vier a ocorrer no corpo e com o corpo, na mente e com a mente.

Assim, o mesmo corpo e o mesmo indivíduo passam a habitar dois mundos que correspondem a dois tipos diferentes de existência e de conhecimento: a existência física - externa, observável - podendo gerar conhecimento concreto e objetivo. A existência mental - interna, não observável - podendo gerar conhecimento abstrato e subjetivo.

O momento crítico da dialética corpo/mente ocorre se considera a possibilidade de convergência, isto é, a tentativa de transferência de conhecimento e de informação do mundo da existência física para o mundo da existência mental, ou vice-versa. Quando se especula como os estímulos e eventos do mundo físico - externos ao indivíduo - podem gerar respostas em uma mente oculta no seu silêncio ou, como uma intenção, uma decisão realizada na mente - interna ao indivíduo - pode gerar ações e movimentos no corpo. Em outras palavras, o que a mente deseja, as pernas, os braços e a língua executam; o que atrai os ouvidos e os olhos tem relação com o que a mente percebe; sorrisos e expressões faciais podem traçar os caprichos da mente... (Ryle, 1963, p. 14)

A configuração, o processamento, a tentativa de convergência de conhecimento do mundo externo para o mundo interno, da existência física para a existência mental, da concreção para a abstração e vice-versa, têm criado dificuldades e problemas que se tornaram história. Essas dificuldades e problemas transformaram-se em paradigmas para a ciência e em enigmas para a arte, gerando argumentos, alternativas e soluções que permeiam sincronicamente e diacronicamente as múltiplas atividades humanas, constituindo um corpus de conhecimento para o mundo ocidental, uma espécie de cartografia lógica, um percurso metodológico do conhecimento que ainda hoje influencia a maneira como pensamos e o que fazemos.

A trajetória dos paradigmas, como tentativa de explicação para a arte, é uma trajetória de contradições em que imposições empíricas de caráter dogmático se alternam com descrições mentais de caráter introspectivo. Apesar das contradições inerentes a uma tentativa de abordar a dialética corpo/mente, os estados e os eventos da mente foram caracterizados como processos autênticos, sucedendo à arte e consideradas processos superiores. O acesso aos processos e operações da mente, é um privilégio que só a mente tem. Essa condição dá à mente um caráter de privacidade e autonomia que o corpo não possui. Essa capacidade de operar de maneira silenciosa, secreta, processando a noção de tempo sem ocupar um lugar no

Adotamos inconscientemente como critério de preocupação e de curiosidade a devoção pelo que e ignoramos confortavelmente as implicações e a operacionalidade do como. O primeiro, o que, está vinculado às questões e procedimentos operacionais da mente; o segundo, o como, está ligado às questões e procedimentos do corpo. O que, tem uma conotação de explicação e dificuldade que devem ser resolvidas através de um processo mental de abstração. O Como, fica relegado a um plano concreto, passível de ser observado e portanto, inferior. O grande equívoco criado por esse conflito, por essa dicotomia e consequentemente por essa nomenclatura, em da constatação recente de que o que e o como, podem ser operacionalizados através de procedimentos internos - processos subjetivos, abstratos, teóricos - através de procedimentos externos - processos objetivos, concretos, práticos - ou através de uma combinação de ambos.

A Historicidade da Música no Ocidente:

Reflexo de uma Transição na Relação Corpo/Mente

Durante séculos, a música manteve o status de uma disciplina teórica. Para os gregos, a música estava no mesmo nível hierárquico da filosofia e da matemática, centrando o interesse no estudo da proporção matemática dos intervalos do monócórdio em relação aos corpos celestes (Martins, 1992, p.7). Durante a Idade Média, o ensino de música cresceu em importância e alcançou proeminência nas universidades ao lado de disciplinas como aritmética, geometria e astronomia, constituindo com essas disciplinas a estrutura curricular do *Quadrivium*. O interesse da Igreja Católica em promover o ensino de "quadrivium" foi decisivo no sentido de encorajar o ensino e o estudo da música como uma disciplina teórica ao lado das disciplinas matemáticas (Martins, 1992, p.8).

De acordo com Beyer, antes durante a Idade Média ocorreu uma divisão no ideal profissional estabelecendo uma diferença entre o músico e o cantor; essa divisão gera importantes

consequências para os direcionamentos da formação musical. O musicus conhecia as relações entre a música e as disciplinas matemáticas, o cantor trabalhava com a prática musical, em especial com a música no serviço cristão dos cultos. Essa divisão foi o primeiro passo no sentido de uma formação praticamente unilateral na música, cujas consequências são percebidas na educação musical até os dias de hoje (BEYER, 1993,p.7).

Lenta e progressivamente, a visão e a formação prática do cantor foi sobrepujado o ideal do 'musicus'. As escolas dos mosteiros absorveram essa tendência e essas inovações que geraram, posteriormente, uma separação na formação musical do cantor, originando o cantor per usum e o cantor artem. Ao primeiro faltava o conhecimento da matéria científica; já o segundo especializava-se nesse conhecimento, aproximando-se em parte do musicus. (BEYER, 1993, p. 8)

O advento da Renascença possibilitou o desenvolvimento e a sedimentação da outra face da música: a face da prática musical, da expressão, da performance. A música diminui a sua ênfase como disciplina teórica regida principalmente por operações e procedimentos intelectuais em busca de uma vocação prática regida por operações e procedimentos intelectuais em busca de espaço para o fazer, na preocupação com o que começa a adentrar a operacionalidade do como. No ocidente, a Renascença é o período que melhor representa a possibilidade de um equilíbrio, mesmo que frágil, entre mente e corpo, entre visão teórica e visão prática, instaurando por algum tempo o ideal de convergência de uma dialética da música como ciência e como arte. A noção de secularidade se intensificou afastando gradativamente a preocupação com a individualidades humanas.

O espírito de Reforma alarga, amplia essa noção de individualidade insistindo na importância de se viabilizar a escola para todos os indivíduos, exigindo a música como elemento necessário na formação das

crianças e dos jovens. Nos conventos, as escolas para a sua educação e a formação musical que lhes são construídas, a partir das instituições e da ótica religiosa. Esse distanciamento criou as condições para que a formação prática do cantor alcançasse um padrão de qualidade sedimentando-se de maneira significativa como prática musical.

No século XVII, as ideias pedagógicas do Conselho tiveram consequências decisivas para o ensino das artes, atendendo a necessidades de uma formação artística nas artes, controlada pela ação do sujeito. Os argumentos do Conselho de França, em relação ao ensino das artes, fundamenta para os princípios e para os métodos não clericos e convencionais.

No século XVIII, essa legislação pedagógica se acentua e a influência de Rousseau foi decisiva no sentido de estabelecer o uso de canções como prática no ensino da música. O postulado que fundamenta essa prática pedagógica baseia no princípio de que as crianças devem aprender somente as canções que correspondam a sua realidade musical.

Os pedagogos franceses do século XVIII seguem a ideia de Rousseau e iniciam no seguimento da aprendizagem de prática como o caminho adequado para o ensino da música. Essa a influência de Rousseau e o movimento pedagógico que fundamenta a prática musical é o que se conhece como a reforma da música.

Essa reforma musical foi iniciada por Rousseau e fundamentada por Diderot e Condorcet. Os princípios de Rousseau em relação à aprendizagem musical são: a aprendizagem musical deve ser baseada na prática, na realidade musical e na realidade social. A aprendizagem musical deve ser baseada na prática, na realidade musical e na realidade social. A aprendizagem musical deve ser baseada na prática, na realidade musical e na realidade social. A aprendizagem musical deve ser baseada na prática, na realidade musical e na realidade social.

Essa reforma musical foi iniciada por Rousseau e fundamentada por Diderot e Condorcet. Os princípios de Rousseau em relação à aprendizagem musical são: a aprendizagem musical deve ser baseada na prática, na realidade musical e na realidade social.

Essa reforma musical foi iniciada por Rousseau e fundamentada por Diderot e Condorcet. Os princípios de Rousseau em relação à aprendizagem musical são: a aprendizagem musical deve ser baseada na prática, na realidade musical e na realidade social.

Vários autores propuseram métodos ou até manuais de atividades com os alunos. Entretanto, ficou esquecida ao longo dos anos a formação de musicus ou até de uma educação musical que vive o equilíbrio entre o musicus e o cantor. A consideração de ambos os aspectos implicaria não somente na busca frenética do método e da técnica para educar musicalmente a criança, mas também a busca para a construção dos métodos. (BEYER, 1993, p. 11).

O conhecimento, a prática e o ensino de música têm uma identidade e uma historicidade peculiar em que o conflito epistemológico é simultaneamente o registro e o argumento expressivo dessa transição, dessa dicotomia e dessa contradição. Esse diagnóstico das condições que possibilitaram a construção e o desenvolvimento do conhecimento musical envolve múltiplos aspectos e dificuldades que são de ordem histórica, epistemológica e cultural.

A Função de uma Epistemologia da Música

Os conteúdos que constituem o corpus de uma área de conhecimento são estabelecidos a partir de uma praxis que se consolida através de sua historicidade. É através da praxis que são configurados os delineamentos críticos analíticos dos quais emerge o conteúdo epistemológico. O conteúdo epistemológico de uma área, é uma espécie de conector para questões, modelos, paradigmas e teorias, documentando o desenvolvimento histórico das áreas humanas nas suas tentativas de construir respostas e soluções para os seus problemas.

Esses delineamentos críticos e analíticos dos quais emerge um conteúdo epistemológico caracterizam a atividade deliberada de captar de maneira metódica e sistemática um determinado tipo de conhecimento, o modo como está organizado, o modo como se desenvolve e o produto que gera.

Cada delineamento epistemológico, tem por objetivo elucidar a atividade eo conhecimento que está sendo mapeado e processado. Traz no seu bojo uma possibilidade de projeção de perspectivas e de implicações metodológicas que são influenciadas e formuladas a partir das características do objeto a ser investigado. De maneira mais explícita, podemos dizer que cada delineamento epistemológico tem como pressuposto a elucidação da sua atividade, seja ela científica ou artística. Assim, um discurso em que a função da teoria nada mais é do que uma estratégia para investigar, analisar e explicar a própria atividade artística ou musical.

É a partir da historicidade de uma atividade ou de uma prática que se constrói e se delinea a sua epistemologia. O desenvolvimento, a evolução e o registro histórico de uma prática, geram um corpus de conhecimento que se estabelece como referência e como tradição. A análise como pressuposto e a síntese como avaliação, assumem função importante nesse processo de crítica à tradição. Essa crítica torna-se necessária como fator de correção e como elemento impulsionador do próprio conhecimento.

Por essa razão, os fundamentos de qualquer modalidade de conhecimento têm como pressuposto o delineamento epistemológico da área a qual esse conhecimento está vinculado. Por exemplo, na música - o desenvolvimento das formas, dos estilos, das várias gramáticas e da sintaxe musical, a evolução dos instrumentos, dos métodos e das técnicas de aprendizagem - compõem um sistema de juízos implícitos sobre o valor de estilos, de métodos e de técnicas. Tais juízos de valor podem estar arraigados a práticas antiquadas, desprovidas de crítica e envelhecidas pela ação anestésica da repetição através do tempo, podendo gerar distorções e pré-conceitos, podendo abalar o equilíbrio sistêmico que dá unidade e sustentação ao conhecimento musical. A função de uma epistemologia das músicas é explicar, através da investigação e da crítica, os equívocos, as distorções e os pré-conceitos; é ajustar ou reajustar a sintaxe da teoria com a prática que é o objeto de sua crítica, e de sua reprodução.

Dessa relação - praxis versus teoria musical com suas implicações e contradições - nasce uma configuração de referentes e de significados explícitos e implícitos, verbais e não-verbais que constituem a modalidade de conhecimento que identificamos como música.

A música no seu delineamento epistemológico peculiar, e a educação, com os seus padrões e valores sociais, constituem as trajetórias de uma encruzilhada em que música e educação, cultura e sociedade podem realizar um diálogo, configurar um conflito ou estabelecer uma parceria. O fluxo do diálogo, o desfecho do conflito ou o êxito da parceria, dependem da maneira como compreendemos, como construímos e principalmente como participamos do processo de conhecimento musical - na qualidade de pesquisadores, de educadores, de intérpretes ou de criadores musicais. Nas diversas interfaces da atividade musical a questão epistemológica influencia de alguma maneira e torna operacional diferentes funções em que a música se manifesta como produto, como processo educacional, como cultura e como conhecimento. A nossa postura e coerência como pesquisadores, educadores, intérpretes ou criadores musicais, depende da atitude e do procedimento que adotamos ao realizar o diálogo, ao configurar o conflito ou ao estabelecer a parceria da música com a educação, da música com a cultura, da música com a sociedade.

Conclusão

Os seres humanos estabelecem relações de conhecimento e de compreensão do mundo por meio de uma mediação consciente em que, as experiências imediatas - o presente - são associadas com elementos de experiências anteriores - o passado. Em sintonia com a abordagem fenomenológica, podemos propor que o conhecimento é aquisição e participação na ação intencional que tem referências de caráter social e histórico. A necessidade de criar a partir de diferenças, conjugando os vários elementos e a fonte de experiências e referenciais comuns apontando-os a pensar com o isolamento e a reforçar a convivência social.

Sendo o conhecimento um produto da relação dos seres humanos com o seu meio onde estão inseridos os mecanismos simbólicos, formais e estruturais, os sistemas de atividade humana que envolvem a organização de tais relações podem ser descritos como atividades que geram conhecimento. No contexto dessas relações e atividades, qualquer tentativa de explicar a música como uma modalidade de conhecimento tem que focalizar e tomar como ponto de partida os modos como a experiência musical construída.

Com base nesses argumentos, podemos afirmar que uma epistemologia do ensino da música deve contemplar modalidades de conhecimento não proposicional e proposicional, abrangendo as categorias de conhecimento que, do ponto de vista epistemológico, dão conta dos diferentes modos de conhecimento que constituem a experiência musical: a audição, a performance e a composição.

A audição, como o modo preponderante na experiência musical, constrói as diferentes expectativas que os indivíduos trazem consigo ao ouvir música tendo como referência experiências anteriores. A audição desenvolve a capacidade de construir experiências musicais a partir de normas e valores sociais aceitáveis. O aprofundamento dessa capacidade, dá aos indivíduos a possibilidade de construir expectativas, experiências e a perspectiva de extrapolar as normas e valores sociais vigentes. Em outras palavras, o conhecimento auditivo de diferentes estilos e tradições influencia a construção e experiências musicais dos indivíduos nos vários níveis do seu desenvolvimento.

A performance, como o modo expressivo no qual o indivíduo manifesta o conhecimento, possibilita o conhecimento da música que se manifesta, tanto a partir da música que produzida e valida a expressão musical. Quando tratado como uma modalidade de conhecimento, constrói a audição e a percepção, a expressão e sobretudo a compreensão de atividades musicais audíveis em um todo.

A composição, como o modo como se organiza a musical, configura o processo de criação de eventos sonoros de maneira expressar a originalidade. Elementos de relações dialéticas e de polaridades estruturais que pela prática transformam-se em estilos.

Percorre de inúmeras maneiras as relações formais que geram significado musical dando consistência e forma ao discurso, garantindo identidade estilística e personalidade própria. Processa e organiza as idéias no texto musical, gera diferentes modos de construção e prospecção do texto, buscando possibilidades criativas que se transformam no *modus operandi* da atividade musical.

A formação musical oferecida nas instituições de ensino não deve fugir desses postulados que são a sustentação epistemológica da área. Os diferentes tipos de informação - sensorial, perceptiva, expressiva, conceitual - devem caracterizar a funcionalidade que os identifica como matéria-prima indispensável ao processo de aquisição e de construção do conhecimento musical. A organização e sistematização da informação nas áreas de conhecimento são os elementos que revelam o grau de desenvolvimento, o nível da pesquisa e principalmente o padrão de amadurecimento da área.

A premissa Cartesiana criou uma contradição na relação *corpo/mente* gerando um conflito epistemológico cuja trajetória registra uma dicotomia histórica que privilegia a abstração teórica, garantindo a ela uma condição de superioridade, colocando-a a salvo dos erros e ilusões provocados pelos sentidos e pelo corpo. Essa premissa tem dado sustentação à idéia de que o conhecimento desenvolvido pela mente, o conhecimento teórico-abstrato, é mais complexo e portanto mais confiável. A epistemologia do conhecimento proposicional gerou o argumento que durante séculos, manteve o menosprezo a outros tipos de conhecimento cujo processo ou resultado não é apresentado através de uma formulação teórica.

A reconstrução desta relação dialética - *corpo/mente* - torna-se possível a partir de uma análise crítica da idéia que trata sobre as condições de relações causais que os níveis especializados, desde a percepção sensorial até a reflexão, se articulam e se compoem na aquisição do conhecimento. O conhecimento proposicional não é superior aos outros tipos de conhecimento, mas é apenas um tipo de conhecimento que se desenvolve de maneira diferente dos outros tipos de conhecimento. (M. A., 1983, p.222)

A educação musical no Brasil tem, de alguma maneira, compactuado com essa tradição não submetendo à crítica e à avaliação a praxis que gerou tal tradição. A ausência dessa crítica e dessa avaliação tem como resultado atitudes sem referencial histórico que têm reforçado preconceitos e estereótipos, validando convocos e sedimentando distorções metodológicas.

Essa sintonia passiva com a tradição tem gerado falsas expectativas de competência e produzido uma falsa sensação de segurança, poupando o educador musical desse conflito epistemológico a tradição é um pressuposto para a inovação. Pode tornar-se importante e necessária desde que se caracterize como o registro de um continuum de transformações, de condições suficientes para uma conciliação entre realidade e pensamento.

O conflito corpo/mente, incorpora dicotomias sistêmicas e revela os sintomas da área. É a referência indispensável que deve funcionar como termômetro para indicar a temperatura, o estado da arte. Deve funcionar como diagnóstico para situar a pesquisa e a praxis educacional, mapeando a relação e a compreensão do educador musical com os fundamentos da área, com os cacos do ofício.

Referências Bibliográficas:

- BEYER, E. Educação Musical sob a perspectiva de uma Constituição Teórica: Uma Análise Histórica. In: Fundamentos da Educação Musical, Ivo Maria, R. (ed.) ABEM, Porto Alegre, 1995.
- WARTMEL, R. Educação Musical: Uma Abordagem Filosófica como Prelúdio para uma Teoria da Referência Musical. In: Estado de São Paulo, XX. Revista da ABEM, Porto Alegre, 1995, Vol. 1, n. 1, p. 05-11.
- PARSONS, M. How We Understand art. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
- RYLE, G. The Concept of Mind. Peregrino Books, 1963.

Palestra:

INTERSEMIOSE E ARTE

Autor(es):

VEIRA, Jorge de Albuquerque

Instituição:

Departamento de Astronomia - Observatório do Valongo - UFRJ/RJ. Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica - PUC/SP

Introdução

O domínio da Arte é o domínio da intersemiose. A obra de arte é uma emergência sistêmica que envolve vários níveis de textualidade, que envolve a confluência de vários textos - diversos subsistemas signíficos, de naturezas muitas vezes bastante diversificadas, partilham um mesmo espaço histórico, através da coexistência e coesão e cada um exibindo propriedades ou funções partilhadas, funções essas que só ganham sentido na coexistência do todo sistêmico.

É daí decorrer, naturalmente a impossibilidade de analisar, decompor tal sistema em seus subsistemas constituintes, sem que haja perda total de referência total (Araújo, 1988). O que preferimos discutir neste trabalho é sobre os conceitos de *siempre e emergente* utilizados na semiótica da intersemiose e de intersemiosificado, tanto na obra artística como no próprio ato de ceder, seja através do científico.

Sistemas

Um sistema pode ser concebido como um agregado de elementos que são relacionados entre si ao ponto da partilha de propriedades. Usando a notação de Uyemov (1975/96):

$$(u)S = \text{df } \{R(u)\}P$$

O agregado (u) de elementos pode ser de qualquer natureza, ou seja, formado por coisas diferindo entre si ou entre agregados, idéias, notas musicais, cores, passagens, etc. Tal generalidade sugere que a postura sistêmica (ou sistemismo) é, muitas vezes, uma boa escolha ontológica. Quando estudamos entidades complexas, como obras de arte, encontramos a necessidade de conciliar coisas em princípio simplesmente diversas, mas que no contexto da criação ganham coerência e vêm a formar todos altamente significativos e estéticos.

Sistemas podem ser estudados através de parâmetros gerais, tal que possamos compará-los mesmo quando diferem radicalmente em natureza. Em arte, esta dicotomizada da composição é bastante comum e eficaz. por exemplo, uma peça teatral envolve o sistema formado pelos atores, aquele formado pelos trajes, aquele formado pela distribuição do iluminação, aquele formado pelo texto, aquele formado pela temperatura e ritmo, etc. A fessão crítica pode analisar aquele sistema de uma perspectiva, ou seja o sistema global, a peça teatral.

Parâmetros sistêmicos são úteis no que se refere ao estudo de cada uma das suas partes, de forma regular (previsão de ordem geral). Uma obra de arte pode ser analisada sob o ponto de vista da forma, da cor, da textura e da profundidade, a partir de outros pontos de vista, como a análise da estrutura, da linguagem, da técnica, da história, da recepção, etc. É importante notar que a análise de uma obra de arte não se trata de uma análise de uma obra de arte, mas de uma análise de uma obra de arte, e não de uma análise de uma obra de arte.

Outros parâmetros são os chamados hierárquicos ou evolutivos: *composição, conectividade, estrutura, integridade, funcionalidade e organização*, todos eles permeados e regidos pelo parâmetro mais fugidito e talvez mais importante, a complexidade. Esta segunda classe é bem mais adequada aos nossos fins.

O parâmetro *composição* remete diretamente ao agregado (m) constante da definição apresentada anteriormente. Ele reflete a natureza dos elementos do agregado, sua diversidade e sua quantidade. Assim, (m) pode possuir muitos ou poucos elementos, de mesma natureza ou diversos, desta forma implicando em um certo teor de informação e entropia para o sistema, desde a sua formação e estágios primitivos de evolução.

A *conectividade* é a capacidade que elementos e proto-sistemas em formação apresentam em conectar, tanto entre si (no caso dos elementos) quanto com o meio ambiente (no caso do "todo" incipiente ou proto-sistema); ela também cuida de processos seletivos na aquisição de novos elementos, ou seja, aceitando certos elementos novos e rejeitando outros. Não é a mesma coisa que a variação temporal do número de conexões (que seria algo como uma "velocidade" em conectar) mas sim a capacidade de estabelecê-las, gradualmente ou rapidamente.

A *estrutura* refere-se simplesmente ao número de conexões estabelecidas no sistema, para um determinado instante de tempo. Com a evolução de um processo, tal número poderá variar no tempo, o que acarretará variações estruturais.

O que é observável e realista é que a estrutura não surge como o meio estruturado, sem qualquer unidade, com a conectividade de todos os elementos em composição sistêmica pelo contrário, o "estudo" da estrutura por evolução é o estudo da formação e da agregação de elementos, formação estrutural, que ocorre conexões e separamos, isto é, a estrutura que se cria quando um sistema vivo, por exemplo, apresenta subunidades que formam "blocos" de certa complexidade que são mais complexos mas ainda

totalmente conectos. A capacidade que o sistema apresenta em desenvolver tais subsistemas é a chamada *integralidade*, um dos mais importantes parâmetros sistêmicos para a compreensão e exploração da complexidade.

A *integralidade* permite a emergência de propriedades específicas para os subsistemas, o que caracteriza agora a *funcionalidade*. Finalmente, um sistema que percorre toda essa escala de parâmetros, hierarquizados, pode ser dito organizado. Nesta seqüência de parâmetros, *organização* surge como um ápice. desta maneira, podemos encontrar sistemas em variados níveis evolutivos, onde certos parâmetros foram estabelecidos e outros ainda não; sistemas com um mesmo nível de organização mas com estruturas diversas, etc.

Mas enfatizamos que, dentre todos os parâmetros apresentados, o mais fugidivo e sempre presente é a *complexidade*, que parece exprimir uma tendência evolutiva universal, característico portanto em tudo que um ser humano faz, seja como criação científica ou artística. *Complexidade* comparece em toda a história universal, tem um caráter objetivo e assim exprime aspectos de uma obra de arte que independem da subjetividade de um criador ou observador.

Intuição, Criação e Clareza

Os sistemas que têm aparência por vezes de forma ordenada, de objeto ou entidade que não apresentam incongruências, logo temporalidade. Nesta ordem foram os que nos levaram a encontrar certos de mais importância. Quanto à complexidade de sistemas, a complexidade não desaparece. Nesta, a complexidade comparece como uma forma sofisticada de *integralidade*. O conceito de Denbigh (1975/84) é eloquente:

é a integralidade que faz a diferença entre o cristal e a célula viva, entre a geometria do papel de parede e a pintura de Rembrandt. Em tais sistemas, onde a contemplação é quase que exclusivamente visual, onde não temos mudanças e transformações, complexidade e integralidade aparecem na conectividade entre partes e subsistemas, nos detalhes localizados relacionais que exprimem a estrutura, nos aspectos globais que exprimem a organização.

Conhecemos, da lingüística e do estudo de linguagens formais, os conceitos de coesão e coerência. Segundo Marcus (1980) estes dois conceitos podem ser modelados pela mesma entidade, um determinado tipo de grafo, mas têm características diversas, a coesão ligada à sintaxe e a coerência ligada à semântica. Do ponto de vista sistêmico, a coesão está associada à estrutura, à construção do sistema passo a passo, ao relacionamento entre as partes ou elementos. Já a coerência reflete as características do todo, possíveis relações do sistema com o seu meio ambiente, seus níveis de integralidade e organização. Em um poema, por exemplo, a coesão garante que reconheçamos a língua em que está escrito, se suas palavras forem aleatoriamente misturadas; mas é a coerência que nos dá a estética do texto, que só surge para o poema como um todo organizado, "cada parte em seu lugar".

É visível um enlace entre coerência e significação. Por outro lado, é sugerida a dependência entre coerência e organização. Sendo a coerência um aspecto associado ao todo organizado, temos exemplos em sistemas biológicos onde um signo é significado pelo seu lugar e papel em um certo sistema de signos (Jantsch, 1983/201). Não há dúvida nenhuma que sistemas organizados possuem coerência, significação e logo podem estar sujeitos também para coerência dependente para coesão para produzir o mesmo significado de constituintes de sistemas de referência em sistemas de referência. Os exemplos globais são: um sistema de signos. Os exemplos locais são: o papel de um indivíduo no sistema de signos com o todo. [O exemplo de coesão (local) é: o papel de um indivíduo no sistema de signos.]

Mas o que queremos dizer é que há a possibilidade de um tipo ou nível objetivo de estética, como uma necessidade da evolução, o que nos remete, por exemplo, para as discussões acerca de uma possível morfogênese na natureza, etc. (ver, por exemplo, os estudos de René Thom em sua Teoria das Catástrofes).

Uma das formas de expressão da integralidade é através da chamada redundância. Em senso comum, redundância é tomada como uma forma de repetição, muitas vezes desnecessária e desaconselhável, como no contexto de uma engenharia de telecomunicações ou da informática. Mas nem toda redundância é deste tipo: toda gramática, logo todo nível de gramaticalidade, possui redundância - e todo nível de organização possui gramaticalidade. Citando ainda Denbigh (1975/87), se concebemos integralidade como grau de organização, teremos o enlace entre gramaticalidade, integralidade organização; entre redundância e coerência. Não existem paisagens ou corpos vivos sem redundância, que sejam otimizados no sentido de uma redundância pura como em Teoria da Informação. Redundância e simetria surgem muitas vezes como soluções estéticas, seja nos sistemas criados por seres humanos, seja na evolução da natureza.

Citada por esse enfoque, a obra de arte aparece com textualidade e, em sua complexidade, como intertextualidade geradora de intersemiose. A ação do signo surge capturada, congelada na estática desta classe de obras. Não há transformação, não há evolução: só o equilíbrio de um texto por vezes acabado, por vezes aberto em suas imperições e sugestões ou potencial no movimento capturado, na mera distribuição de formas. No entanto, a gramaticalidade é rica, é eloqüente, na interação de todos os sistemas signais: os atos de distribuição na obra, na interação da mesma com o todo e o meio ambiente (a luz que ilumina a obra, a disposição do mesmo em determinado local, tudo o que constitui, mesmo fora do texto, o que determinamos como "estético").

Assim é na prosopopeia, na dinâmico, que a intersemiose vai se fazer, assim também na linguagem.

Sistemas e Processualidade

Há uma classe de obras de arte que possui como principal característica a temporalidade ou processualidade. Uma dimensão a mais é então introduzida: o tempo, e por decorrência, transformações. Música, Teatro, Dança e Cinema, são os principais exemplos. É nesta dimensão especial onde a intersemiose encontra sua melhor maneira de atuação. Um notável nível de conectividade é introduzido, embora não visível à nossa percepção imediata: enlaces de natureza temporal, ordenação e organização no tempo. Do ponto de vista do observador, essa conectividade é mantida pela chamada *função memória*, uma característica exigida pela evolução para a permanência dos sistemas, gerando a necessária autonomia. Através da memória, observadores humanos conseguem perceber a conectividade temporal e captar as nuances de integralidade em uma música ou coreografia. Sistemas desenvolvem-se no tempo, sua complexidade intertextual dinamizada em profunda semiose.

O que garante a conectividade entre os vários sistemas signicos, logo a intertextualidade e intersemiose? Observando a natureza, vemos que tal possibilidade processual não é só humana: sistemas abertos interagem no Universo, condicionando assim suas histórias de forma mútua. É a natureza desta interação que aprendemos a partir dos exemplos evolutivos com o real, que utilizamos diariamente em ciência, tecnologia e arte (e mais e mais, nos híbridos entre estas áreas). Sendo um processo natural, é tipicamente "suavizado" não é sinalizado como um exemplo genético; alguns autores o classificam como uma forma de homeostase (vide, por exemplo, Jerkull 1992:282), bastante comum nos sistemas biológicos. Os seres humanos, na sua complexidade, necessitam algo mais claro e ideal, o chamado "mapeamento isomórfico".

Seja um sistema S, composto pelos elementos s_1, s_2, \dots, s_n , seja ainda um sistema S', composto pelos elementos s'_1, s'_2, \dots, s'_n . Tais sistemas podem ser de natureza completamente diversa. Admitamos agora que no sistema S ocorra uma relação R, envolvendo os elementos de ordem 13, 23, 37, ... por exemplo. E que no sistema S' o mesmo ocorra. Apesar da diferença entre sistemas e suas composições, quanto à natureza, se esta igualdade em tipo de relação ocorrer, podemos emparelhá-las, estabelecendo um mapa entre eles. Este é o chamado mapeamento isomórfico (Weil, 1949/25).

Um belíssimo exemplo é citado por Rosenblyeth (1970/53), no domínio da música.

É suposto o estado de uma sinfonia feita por Beethoven. Quando este a criou, o que emergiu em sua cabeça foi um sistema mental feito do que talvez devesse ser chamado um agregado de imagens mentais auditivas. Mentais e "sonoras". O que sejam exatamente "imagens mentais com a qualidade sonora", não sabemos. Mas Beethoven as elaborava, e muito bem, e as transcrevia sob a forma de partituras, ou seja, folhas de papel cheias de signos respectingo uma certa sintaxe, codificando a sinfonia mental. Não há nada em comum entre signos grafados no papel e imagens mentais auditivas ou sonoras. São entidades de natureza completamente diversa, e no entanto a sinfonia passa como sistema, de um sistema a outro. No prosseguir do exemplo, são citadas codificações conectando o cérebro de Beethoven às partituras, aos pianos e pianistas, às gravações, às montadoras que vibram com ondas sonoras, aos sistemas eletromagnéticos gravados em fitas, às cópias mecanicamente feitas em discos de vinil, etc. Tipo padrões *jump*. E isso, tipo codificações binárias (plano de codificação envolvendo oito lados e quatro estações de recepção) que vem a surgir. São sistemas muito diferentes em natureza mental e natural. Mas são "sistemas" no sentido de que, quando, mental e físico, o que nasce do mundo de dentro e se manifesta no mundo exterior.

A codificação, codar e decodificar, é o mapeamento de um sistema sobre o outro, sendo que, nesse sistema, não se pode fazer distinção entre o código e a mensagem. O código é a mensagem e a mensagem é o código. O código ganha existência no código.

Encontramos, na natureza, exemplos de tais mapeamentos, geralmente em processos produtores de sistemas, sejam alopoiéticos ou autopiéticos. Estrelas evoluem e provocam o colapso gravitacional que geram outras estrelas; os genes propagam características e diversidade no domínio do vivo, conhecimento é propagado na cultura humana. Este tipo de mapeamento, tão bem elaborado por nossa complexidade, garante que dinâmicas e processualidade sejam guardadas em alguma forma de memória, seja a longo prazo, na construção da cultura, ou seja a pequeno prazo, o que nos permite assistir, participar de uma obra de arte com temporariedade. Sinais são portanto gerados no tempo, propagam-se em ambientes tanto físicos como culturais e signícos. Memória é uma grande "solução" evolutiva. Da mesma forma que o código genético preserva a informação e a propaga, uma obra de arte é guardada, evocada, transmitida pela cultura de um povo.

Conclusões

Enfatizamos ao longo de todo o texto a relação entre a atividade humana, notadamente artística, e os processos evolutivos que ocorrem na realidade. Isto porque nos parece claro que, admitida a visão evolucionista, seja natural que as várias formas de expressões humanas contenham pelo menos fragmentos de relações internalizadas pela evolução, ao longo da emergência sistêmica, notadamente dos sistemas vivos sujeitos à termodinâmica do Universo. Somos hoje representantes de um máximo de complexidade, manifesta em todas as formas de cultura, principalmente em Arte, Filosofia e Ciência. Toda a profunda elaboração signica de que somos capazes deve-se a este processo universal de evolução, tal que a Arte, aparentemente desconecta da realidade física entrevista pelo nosso senso comum ou por nossas formas mais elaboradas de conhecimento, vem a ser também mais uma manifestação evolutiva: uma maneira de sistemas vivos manterem a complexidade universal.

É nesse sentido que acreditamos na possibilidade de uma forma de estética objetiva, como citada no texto, que é mapeada evolutivamente no ser humano enquanto artista. Esta é uma proposta objetivista, no sentido de que o belo que percebemos não é só uma elaboração humana, mas é permitido pelo próprio Universo. Talvez este mesmo Universo possua uma estética utilizada como maneira de carrear complexidade decorrente da necessidade de vencer (e a sua intuição), utilizando para isso a geração de organização.

Referências Bibliográficas.

- Anspach, Silvia Simone . **Teatro: Domínio da Intersemiose** - *FACE*, 1(2), p.91-100. São Paulo: EDUC, 1988.
- Denbigh, Kenneth G. **A Non-Conserved Function for Organized Systems**, em *Entropy and Information in Science and Philosophy*. Kubat. Libor e Zeman, Jiri (eds), p.83-92. Praga: Elsevier Sc. Publ. Co, 1975.
- Marcus, Solomon . **Textual Cohesion and Textual Coherence** - *Revue Romaine de Linguistique*. Tome XXV, n.2, p.101-112, 1980.
- Rosenblueth, Arturo . **Mind and Brain - A Philosophy of Science** Massachusetts: The MIT Press, 1970.
- Uexkull, Thure von . **A Stroll Through the Worlds of Animals and Men** - *Semiótica* 89(4), 1992.
- Ulyomov, Avenir . **Problem of Direction of Time and the Laws of System's Development** - em: *Entropy and Information in Science and Philosophy*. Kubat. Libor e Zeman, Jiri (eds), p.93-102. Praga: Elsevier Sc. Pub. Co. 1975.
- Weyl, Herman . **Philosophy of Mathematics and Natural Science**. Princeton: Princeton University Press, 1949.

Palavra:

AMOR E ARTE - AS PROJEÇÕES DA OBRA ARTÍSTICA SOBRE AS RELAÇÕES
COMUNICATIVAS.

Autor(es):

BAITELLO, JÚLIO R., Merval

Instituição:

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP

Uma história e suas histórias: a "Reichstag", Christo e o "Wrapped Reichstag"

Uma das maiores obras de arte deste século, seu suco convergou no adjetivo "grande" como "tempo e forma em forma" - seu núcleo consiste a bem conhecida ação de Christo e Jeanne-Claude denominada "Wrapped Reichstag". Plaqueado e protegido em 1991, o emblemático edifício parliamente alemão sofreu uma nova intervenção em janeiro de 1993. O objetivo da obra foi a sua realce no dia 7 de janeiro de 1993. Embora a obra tenha gerado muita discussão, ela não afetou o edifício e nem os trabalhos realizados nos seus interiores e exteriores. Além disso, a obra não afetou a estrutura do prédio. Além disso, a obra não afetou a estrutura do prédio. Além disso, a obra não afetou a estrutura do prédio.

"Tempo, tempo, tempo, tempo" (Caetano Veloso)

O tempo constitui, sem dúvida, uma das mais importantes formas de ordenação dos valores e, portanto, dos símbolos humanos. Assim, ele oferece uma matriz ordenadora de fundo, um conjunto de regras, leis e princípios, aos quais denominamos "códigos". Sua natureza simbólica implica necessariamente em uma existência social, em primeiro lugar, e cultural, em segundo.

Sendo o tempo, portanto, um dos principais códigos da comunicação humana, resta verificarmos como opera em sua natureza comunicativa, ou seja, como se dá seu trabalho vinculador.

Por meio dele, em primeiro lugar, delimitam-se áreas, criam-se durações que possuam necessariamente começo e fim. Aparentemente, como em toda operação codificadora, trata-se de um mecanismo de exclusões e inclusões, de retenções e descartes, de memória e esquecimento. No entanto, quando se criam fronteiras e limites, vinculam-se fatos, objetos ou signos que passam a ser parte de um todo maior, um tecido, uma rede ou um texto, onde o sentido de um objeto individual, com fronteiras demarcadas, se dilui em favor de um espaço comum, o espaço do diálogo. O objeto não mais é uma monada, mas se forma por meio da interrelação com a diversidade, da troca com o outro, da busca da alteridade.

Assim, o processo comunicativo é, por natureza, um demolidor de barreiras, muros e limites, ora oferecidos pela própria natureza, ora criados ou imaginados pelo homem, em sua segunda natureza, na cultura. E o tempo é um de seus mais fiéis instrumentos.

Ora, uma duração é um território simbólico. E, no caso do "Wrapped Reichstag", este território, período de tempo-duração de 24 anos foi minuciosamente trabalhado pelos artistas Christo e Jeanne-Claude. Ora sua ação, mesmo que nada tivesse acontecido nesse período, o desfecho da ação, sua materialização demarcando o fim do seu tempo e o fim projeta uma narrativa sobre o período todo, ou seja, demarca o início de uma nova existência, numa leitura simbólica. De fundo, toda narrativa, como toda historiografia, é uma ação retroativa, age para trás, como já o afirmava Nietzsche. Apenas uma demarcação final dos fatos, ainda que

provisória, pode estabelecer um início de narração. Dessa forma, a memória cultural, cuja matéria-prima se constitui das narrativas, nasce apenas quando a morte já tem seu marco fincado sobre um determinado campo.

O Público

Esperavam-se três milhões de visitantes à obras. Vieram mais de cinco milhões, em apenas catorze dias. O local privilegiado de um jardim recebeu visitantes que invariavelmente se maravilhavam com o objeto mágico, o presente grandioso ali deixado. O público o visitou dia e noite. O espectador se sentia preso, muitos passavam o dia, acampavam literalmente no gramado, os piqueniques se multiplicavam, trazendo as famílias, exibições saltimbancas de percussão, de músicos, de mímicos, de malabaristas, isolados ou em grupos, tudo servia de pretexto para ir ficando ali ao lado da "noiva prateada". Representantes de minorias exiladas, russos, turcos, curdos, ucranianos, rumenos, trabalhadores e turistas de todas as aparências e nacionalidades, alemães de todas as procedências político-partidárias, geográficas, sociais e econômicas, todos participavam da cerimônia de visitação e se fotografavam consensualmente extasiados. Diante do parlamento imperial alemão, o tão ambigualmente conotado "Reichstag", palco de acontecimentos históricos nem sempre agradáveis para os alemães, palco da aprovação dos créditos de guerra em 1914 e da proclamação de Weimar nos anos 20, incendiado por Hitler em 1933, bombardeado e destruído na guerra, em 1945, reconstruído entre 1957 e 1971, funcionava como um museu, dada sua localização, ao lado do muro de Berlim, inclusive com 39m de sua fachada leste adentrando território de ocupação soviética. Portanto, um objeto carregado de conotações históricas extremamente pesadas e que se transforme em objeto público festivo com o empacotamento feito por Christo e Jeanne-Claude:

A Imprensa

Diante da monumentalidade e diante da efemeridade do fato, a imprensa berlinense toda viu-se obrigada e atraída pelo "Verhullter Reichstag". Todos os jornais, mesmo aqueles que se haviam posicionado contra o empacotamento, condenando-o como uma cara inutilidade ou como uma excentricidade a mais em uma cidade que já conta com tantos excêntricos (históricos e contemporâneos). Mesmo estes se curvaram diante da magnificência simbólica e estética do evento. E sobretudo diante da reação apaixonada do público. Durante os quinze dias de vigência do "pacote", o "Wrapped Reichstag" foi pauta inevitável de primeira página, seja com fotos, com matérias acompanhando os passos e declarações do casal de artistas, seja com matérias de reflexão, análise e crítica.

Políticos

A história dos debates e das acirradas disputas parlamentares em torno do projeto constitui um capítulo por si. Em 24 anos Christo visitou a Alemanha 54 vezes para obter apoio para seu projeto. Em 77 o projeto foi rejeitado pelo parlamento alemão pela primeira vez. Em 81 houve uma outra tentativa, que também redundou em recusa. A terceira rejeição ocorreu em 1987. Em 1994, a quarta tentativa, precedida de uma longa arquitetura política montada pelos simpatizantes da obra, obtém a aprovação do parlamento para a execução do empacotamento. O casal Christo assiste os debates e a votação em 24 de fevereiro de 1994, onde se mostra efetiva a sugestão de seu amigo pessoal Willy Brandt, feita quase vinte anos atrás: deveriam se estabelecer todos os partidos e não apenas um. De fato, houve apoio individual advindo de todos os grandes partidos: 292 votos a favor, 223 votos contra.

Sem dúvida a imprensa acompanhou os desenvolvimentos políticos, os debates e as idas e vindas.

Contudo, os adversários do projeto passaram por maus momentos nos últimos dias eufóricos de afluência de massas ao jardim do Reichstag. Sobretudo a recusa do primeiro-ministro Kohl de visitar o "Wrapped Reichstag", mereceu da imprensa e seus melhores profissionais as mais saborosas ironias. Kohl declara, ao ser perguntado se não vai mesmo visitar o parlamento empacotado, que "sabe muito bem distinguir entre uma obra de arte e uma campanha publicitária".

A esta altura já era sabido e decorado pelo público que Christo não aceita doações e patrocinadores, particulares ou estatais quaisquer, financia ele próprio suas obras com a venda de desenhos, gravuras assinadas, maquetes, fotos assinadas, etc.

Uma "love-story": paixão por um objeto que rememora a história.

Não são todos os empacotamentos de Christo que possuem a "caída" do Wrapped Reichstag: desde a Wrapped Coast, passando pela 'Running Fence', até as Surrounded Islands, enormes superfícies de tecido são estendidas ou "caem", mas sem preguiamento. O Wrapped Reichstag, no entanto, é vestido com uma túnica rica sem pregas. Harry Pross, personalidade inegável da "outra" história alemã, destaca a característica feminina desta ação particular: "unbeschreiblich weiblich", "indescritivelmente feminino" foi o título de seu texto para o jornal suíço da cidade de Sankt Gallen. Mas, muito além deste masculino-feminino, o congresso imperial (também em alemão uma palavra masculina) vestido de dadas precedida, esta marca das pregas do tecido de polipropileno prateado, esculpido pelo vento, cria um movimento de nervuras na vertical. É impossível não associá-las ao gótico, suas cruchetas, com cruchetas rotuladamente referenciadas na vertical, e suas escuras esgues e faguladas, com representações sólidas de tecido, passos e seu preguiamento em queda livre. Assim, a obra de Christo dialoga com tanta brevidade na história gótica.

Mas também dialoga com o grande artista Albrecht Dürer, o mestre renascentista do "Faltenwurf" ("lance de dobras" em tradução literal), que também é citado nesta forma de empacotamento esculpida.

Durwer retratou mulheres simples com amplas saias pregueadas, contudo é impossível esquecer a caída dos longos cabelos cacheados de seu auto-retrato. Christo, conhecedor profundo da história da arte, sem dúvida dialoga com estes e provavelmente muito outros artistas da tradição germânica.

Ao mesmo tempo, a natureza performática da obra, a epopéia percorrida pelo artista para sua realização, o objetivo escolhido, o pesado Reichstag, podem muito bem ser colocados ao lado de um dos movimentos mais polêmicos da cidade de Berlim, o seu Dadaísmo. Foi Johannes Baader, o arquiteto que distribuiu pessoalmente panfletos na Assembléia Nacional Constituinte da recém-fundada República, que se reuniu em Weimar para evitar a alta temperatura política de Berlim. Panfletos conta o "weimarismo" (que hoje sabemos em que redundaria!). O mesmo Baader junto com Raoul Hausmann proclamaram em 1919 a República Dadá (parodiando Phillip Scheidemann, que proclamara, nas sacadas deste mesmo histórico Reichstag, a República Alemã).

Impossível não reconhecer que Christo está mexendo com um totem político, esta enorme casa vazia desde 1945, mas cheia de fantasmas de diversos passados. No entanto, como os grandes magos, sua performance exorciza os fantasmas da história, dialoga com eles pacificamente e os cobre com um prateado véu que tem o poder mágico de reiniciar uma contagem do tempo. Tal qual Baader publica o anúncio de sua própria morte e recomeça aí um novo a.D.1, também o Reichstag não é o mesmo edifício pesado com uma história ainda mais pesada: a partir de agora será o "Wrapped Reichstag", ano I. Sua ação se transforma assim em um tipo de xamanismo da história, auxílio para cicatrização de feridas históricas. Joseph Beuys, um outro favorito xará da arte contemporânea, escreve em uma obra coletiva nas paredes descascadas da estação de voo terra urbano suspenso, o "U-Bahn", da Savigny Platz, em Berlim: "Nós somos a doença dermatológica da terra". Christo se propõe a algo mais que o simples diagnóstico, o resgate e a cura dos símbolos doentes. E como símbolos são construções sociais, há a necessidade de se operar em uma dimensão pública e histórica monumental, por meio de espetáculos. E assim o fez.

Amor: o vínculo primordial

Os símbolos são construções sociais, são formados e mantidos pelas sociedades (e culturas). Não é possível criá-los, transformá-los ou simplesmente destruí-los a não ser por meio de uma ação da qual participe uma coletividade. Criar, manter ou abolir símbolos é sobretudo uma atividade de cultivo dos vínculos humanos fundamentais, um exercício das relações comunicativas e portanto, um exercício da sociabilização. E a sociabilização nasce tanto em atividades fundamentais mínimas como a atividade fúrica (dentro da qual também se encaixa sem dúvida a atividade artística) quanto nasce também dos vínculos fundamentais material, fraterno, paternal, grupal e sexual.


Eibl-Eibesfeldt defende o uso amplo do termo amor em seu livro Amor e Ódio (Liebe und Hass, München, Piper, 15a. ed., 1991):

"Não queremos designar apenas o amor sexual, mas, de maneira mais geral, o vínculo emotivo, pessoal de um ser humano com um outro ou então o vínculo que se desenvolve a partir daí, por meio da identificação com um determinado grupo." (p. 17)

Visto assim, o amor constitui portanto a matéria prima de toda comunicação - e de todo processo de simbolização. Não será gratuita a paixão pública desencadeada pela ação de Cristo no Reichstag: símbolos vinculam e vínculos são o fundamento do amor.

Amor e comunicação

Tal qual o amor, a comunicação vive da ausência e da finitude. A consciência de que somos temporariamente limitados pela vida, nos leva a criar vínculos amorosos e comunicativos que se encadeiam



entre si, instaurando um novo começo onde se demarca um fim. Com isto, amor, comunicação e arte apenas querem superar o implacável tempo, reordená-lo, reescrevê-lo. E por isso são categorias que operam com eternidades.

COMUNICAÇÕES

VII CONGRESSO NACIONAL DE FÍSICA

MARIA DE LOURDES DA S. RAVAGNANI

MARIA C.F. CRESCA ROSA

CLARICE AMORIM

GISETE AMORIM

LAU VERÍSSIMO

MARISA VARELA

MARISA MIRTES DOS S. BARROS

LUCIENE LEIMKUBL

VERA LÚCIA B. DA R. FROENÇA

LIA DE AQUINO CARVALHO

VÂNIA MARIA C. P. COUTINHO

ILSA K. L. FERREIRA

**RAVAGNANI, Maria de Lourdes da S. Núcleo de Artes. Instituto de Educação de Surdos -
Vivenciando a Arte Indígena no Núcleo de Arte do INES.**

Os alunos do Núcleo de Arte participaram de uma visita programada e orientada ao Museu do Índio.

A visita teve como objetivo travar contato com o modo de vida (hábitos, costumes, alimentação, moradia e principalmente a arte indígena). Em seguida iniciamos um projeto pedagógico, especificamente sobre a arte indígena com todos os recursos naturais e materiais que a instituição dispõe.

Os alunos foram preparados para a visita através de conversas, gravuras, fotos de livros e reportagens de revistas e jornais. Foram orientados para que observassem detalhadamente todas as suas características mais peculiares, desenvolvendo assim sua percepção visual e a relação com o mundo.

De volta à sala de aula, foram estimulados a demonstrarem o que viram e aprenderam na visita. Inicialmente através de conversas e posteriormente desenhos com representações simples e outros de forma mais elaborada.

Na etapa seguinte, trabalhamos com diferentes materiais para que fossem percebidas as opções a serem utilizadas, que são: palha, argila, madeira, pedras, grãos, sementes e muitos outros, preferencialmente encontrados na natureza.

Desenvolvendo o trabalho, formamos objetos decorativos e utensílios domésticos, máscaras, adereços e vestimentas mais usadas pelos índios.

Durante todo o processo, utilizamos a linguagem de sinais e oralização, para com isso explorar o vocabulário e incentivá-los com o registro escrito na formação de frases e o gosto pela arte.

ROSA, Maria C. F. CRESCÇA - Centro de Realização Criadora-Escola de 1º grau. A Vivência Folclórica Provocando o Interesse pelo Fazer Artístico e Vice-Versa.

A escolha do projeto de conhecer o folclore para fazer arte e ou, do fazer artístico que incentiva o interesse pelo folclore surgiu da observação de que, Brasília, onde convergem os costumes de todo o país não tem ainda seu próprio folclore. Para as crianças as manifestações folclóricas são objetos de estudo, não são vivências. Por isto decidimos centralizar os trabalhos das oficinas de artes do 1º grau do Cresça-escola particular de Brasília, DF, nas Cavalhadas de Pirenópolis - GO.

Pirenópolis é uma cidade que fica a 150 quilômetros de Brasília e há mais de cem anos comemora a Festa do Divino Espírito Santo com a Folia e com as Cavalhadas - representação dramática do combate entre mouros e cristãos, torneios medievais e comemoração burlesca dos mascarados, todos montados em cavalos. A maioria dos alunos já foi em Pirenópolis, pelo menos uma vez.

Para estudar as origens das Cavalhadas fomos buscar na Idade Média os subtemas para as aulas, desenhando bruxas, fadas, guerreiros, princesas e castelos. Cada um criou brasões para suas famílias ou para um povo imaginário. Confeccionamos máscaras em 'papier-mâché' e estandartes.

Ao som de música antiga eles representaram cenas dramáticas revivendo a lenda do Rei Arthur, Carlos Magno, combate entre mouros e cristãos, contos de fadas e novelas de cordel.

Das argolas surgiram espadas, Morganas, necathões, guerreiros e castelos.

Com cavatino-de-pau e muito papel orgam representamos as Cavalhadas com coreografias estilizadas.

O projeto durou três meses e meio e contou com os professores de teatro, artes plásticas e de coreografia sob a coordenação de Maria Célia Fernandes Rosa e Vera Líria Dias.

AMORIM, Clarice; PEREIRA, Gisete; VERÍSSIMO, Lau; VARELLA, Mansa. Museu do Estado de Pernambuco, FUNDARPE, Secretaria de Cultura. **Leitura e Releitura da Cultura Indígena.**

"40.000 anos de Arte no Nordeste, da Pré-história até nossos dias" - 1994.

"40.000 anos de Arte no Brasil, da Pré-História até nossos dias II - Pintura Corporal" - 1995.

A Exposição tem como finalidade traçar a presença do homem e seus vestígios, numa linha ininterrupta do processo étnico destes iniciadores de nossa Cultura.

Outras Culturas interferiram profundamente nesta evolução, mas continuamos a ser um dos povos mais ritualistas da terra.

A memória do Museu do Estado SEMPRE esteve ligada à memória do Índio, uma vez que abriga a segunda maior e mais importante Coleção Indígena do país. Consciente de que preservar e divulgá-la é função primordial do MUSEU VIVO, dentro deste enfoque, iniciado em 1993 um Programa de OFICINAS EM ARTE-EDUCAÇÃO E PESQUISA, proporcionando uma "Leitura e Releitura da Cultura Indígena".

Alunos de escolas municipais e estaduais foram convidados para uma vivência indígena, em oficinas lúdico-estéticas e prática em artes plásticas, usando pigmentos naturais.

Para a execução do trabalho, foi importante a participação do professor, o 'arte-educador' da escola, que iniciou junto aos alunos uma reflexão, utilizando o texto elaborado pela equipe para este fim.

Turmas com 20 alunos, numa visita guiada pelo acervo, observaram a representação da Cultura Indígena do Brasil.

BARROS, Maria Mirtes dos Santos. Departamento de Artes, UFMA. *Arte Indígena*.

O cotidiano do indígena é permeado pelo fazer artístico, obedecendo apenas à divisão sexual do trabalho, portanto há técnicas e materiais que são de domínio feminino, e outros de domínio masculino. Há, portanto pontos comuns: o acesso o acesso de todos aos materiais e técnicas, o acesso aos bens artísticos, restringindo-se apenas à divisão de uso e propriedade.

Embora o cotidiano esteja cheio de arte e atividades artísticas, é durante as cerimônias que o índio dedica mais atenção na confecção de objetos de arte. Além de adornos, tais como: coifas, tornozeleiras, braçadeiras, colares etc., há certos objetos que além de belos têm também uma função ritual, simbolizando a troca de papéis sexuais, a passagem de idade, etc. O uso desses objetos está restrito aos respectivos rituais.

Há também a pintura, cujo suporte é o próprio corpo, a qual, além de ornamentar, simboliza a pertinência do indivíduo a um dos grupos rituais. Essa ornamentação tanto pode ser feita com pigmentos naturais (carvão de cabaça, suco de jenipapo verde, urucu) como com plumas de aves: gavião e periquito. As plumas são fixadas na pele com resina de almesca e o carvão, com látex de "pau-de-leite".

O aprendizado da arte se dá desde a infância, quando a criança, por vontade própria começa a manipular os diferentes materiais expressivos, chegando na fase adulta a dominar com segurança as técnicas de tecer, pintar, etc.

LEHMKUBL, Luciene. O Grupo de Artistas Plásticos de Florianópolis e o Mundo que Merece não Morrer

Na Florianópolis das décadas de 1940 e 1950, observa-se a construção de uma identidade histórico-cultural respaldada nas representações da açorianidade. Nesse momento a figura do açoriano, aparece carregada de positivities.

No mesmo período, um grupo de jovens artistas começa a projetar-se publicamente. Constróem seus trabalhos com uma temática ligada ao cotidiano da cidade e dos seus habitantes. Eles transformam em "coisa", tornando não mortal, não percebível, aquela história vivida por pessoas que estão compondo um imaginário social. Os artistas, através dos seus trabalhos, não só traduzem as práticas sociais como são matrizes dessas práticas.

Esta pesquisa pretende delinear as ações e a intenção do Grupo de Artistas Plásticos de Florianópolis (GAPF), em projetar-se publicamente. E, como ele interage e dialoga com outras ações que estão ocorrendo na sociedade. Bem como, perceber, nas obras, a representação daquele mundo e daquela história vivida.

Desenhos, gravuras, pinturas e tapeçaria são a base documental desta pesquisa, que utiliza também, entrevistas, jornais e catálogos, convites e cartazes das exposições.

PROENÇA ROSA, Vera Lúcia Braga de. Departamento de Educação Artística, Universidade do Rio de Janeiro. **O Acesso à Obra de Arte no Ensino de História da Arte.**

Nossa proposta visa discutir a problemática relacionada ao acesso à obra de arte original e à utilização de diferentes formas de reprodução da imagem.

O enfoque tem origem em uma visão específica da História da Arte e na nossa experiência no magistério universitário. O conhecimento da obra de arte vista como um objeto sensível cuja apreensão depende não só de conhecimentos intelectuais mas de uma exploração perceptiva e de um envolvimento emocional nos leva a uma preocupação fundamental: o acesso à obra de arte. Qual é o acesso possível? Como trabalhar as diferentes formas de reprodução das imagens da arte? As estratégias utilizadas para solucionar tais questões constituem, a nosso ver, importante questão no Ensino de Arte. O acesso à obra original supõe uma prioridade para o estudo e pesquisa da Arte no Brasil, nos planejamentos curriculares, o que levaria à inversão da abordagem tradicional que privilegia a Arte Européia, presente na maioria dos Cursos de Arte. Um trabalho integrado com Museus e Centros Culturais completaria nossa proposta. A transformação desta atividade na maioria das vezes extracurricular, em disciplina curricular garantiria ao aluno um convívio cíclico com a arte.

As dificuldades na utilização de diferentes meios de reprodução da imagem, a organização de acervos iconográficos de videotecas, a movimentação de imagens artísticas e as recentes conquistas tecnológicas são também questões pertinentes ao nosso tema.

CARVALHO, Lia de Aquino; COUTINHO, Vânia Maria Costa Penna. DGPC/DAP. **Projeto A Cidade é Sua.**

O resgate da memória de um povo só pode se dar através de sua (re)construção junto com a população sendo, pois, um processo educativo.

Através da educação é que podemos formar a consciência por parte das pessoas de que, enquanto agentes de sua história são também agentes da história de sua comunidade (no caso a Cidade) e só através do conhecimento da memória individual e coletiva da qual são herdeiros e de sua preservação é que constituirão sua identidade cultural, pressuposto de sua cidadania.

Neste sentido o projeto A Cidade é Sua busca contribuir para a familiarização do público leigo, particularmente através das crianças, com as questões referentes ao patrimônio cultural, socializando seu conhecimento e tornando-o presente no cotidiano de todos, através, dentre outras coisas, da democratização do acesso aos bens artísticos.

Desenvolvido nas escolas da rede pública de ensino de 1o. grau do município com o apoio da Secretaria Municipal de Educação tem como público alvo seu corpo docente e discente. Com a participação de profissionais de áreas diversas do conhecimento com trabalhos voltados para a questão da cultura em seus múltiplos aspectos o projeto, em seu quarto ano de atuação, privilegia o enfoque dos museus como patrimônio.

FERREIRA, Ilsa K. L. A Diversidade da Arte.

A comunicação procura refletir sobre o ensino da Arte em São Paulo, durante o século XX, acentuadamente no segundo período, enfocando determinados aspectos. O modernismo de 22 não modificou as linhas estéticas implantadas pela Missão Francesa desde 1916. As Escolas Experimentais dos anos 60 trouxeram substanciais modificações ao ensino da Arte: currículos flexíveis, criatividade individual, projetos interdisciplinares. A implantação da polivalência foi um retrocesso, nos anos 70 e 80, através de métodos superficiais. Nesse período, pesquisa da autora mostrou a miscelânea de outras áreas. No campo cultural, poucas vezes o ensino da Arte considera a sua diversidade. A Arte popular é considerada inferior à arte erudita. Raramente é incluída nos cursos de História da Arte Brasileira. A palavra multiculturalidade adquiriu significação em São Paulo como em todo o Brasil. No Brasil singular, "culto e popular" coexistem. Pesquisadores buscam a compreensão dos mecanismos que engendram a formação do imaginário brasileiro. A busca de motivações nesse enorme arsenal de idéias e formas, presentes em todas as regiões brasileiras, só poderá colaborar e despertar mais indagações, que trarão um maior enriquecimento às práticas artísticas.

COMUNICAÇÕES

OCTÁVIO PAZ
REGINA M.C. VIEIRA
LIA TOMÁS
ALCIDES M. DA SILVA
MARIA MÁRCIA LEITÃO
YARA PEREGRINO
SYLVIA COUTINHO
MAURA PENNA
VANILDO MARINHO
FRANCISCA FERREIRA MICHELON
IVANILDA PINHEIRO DA COSTA

PAZ, Octávio. *Modernidade e Intertextualidade: O Tempo da Reflexão em o Monogramático.*

A intertextualidade, enquanto elemento imprescindível das produções moderna e contemporânea, desenvolve, a nível da estrutura interna da obra, um duplo movimento de abertura e fechamento que, na maioria das vezes, resulta em "ambigüidades". Por um lado, exigindo de seu receptor, que pode ser um leitor e também um interlocutor, conhecimento ou informações prévias; por outro, percepção, sensibilidade e, sobretudo, postura crítica. Tais exigências acabam se constituindo em pré-requisitos indispensáveis à decodificação e, conseqüentemente à assimilação do elemento estético inerente à obra.

A intertextualidade produz ainda, importantes diálogos entre povos, entre civilizações, entre culturas e, sobretudo entre as infinitas formas do homem representar artisticamente a realidade. Na observação desses diálogos, detectamos o moderno, servindo de fio-condutor a procedimentos que, devido à complexidade de seus diferentes níveis de elaboração, assegura, através dos tempos, o que hoje concebemos como modernidade.

Com o objetivo de apresentar os resultados de nossa pesquisa sobre esse assunto é que pretendemos analisar "O TEMPO DA REFLEXÃO" - elemento chave da obra O MONOGRAMÁTICO, de Octávio Paz. Por sua natureza fragmentária, essa obra exige do leitor a compreensão de princípios filosóficos que, por sua vez, encontram-se atrelados ao processo de construção (e desconstrução) de linguagem.

VIEIRA, Regina M. C. CEART/ UDESC. **Manuscritos de Hélio Oiticica.**

Esse estudo visa apresentar a importância dos manuscritos da obra do artista plástico carioca Hélio Oiticica (1937-1980) pois dali partem as reflexões mais profundas de todo o seu processo, uma espécie de chave para decifração da complexidade de suas invenções

Grande parte de sua produção constituiu-se em proposições de obras, ou então, obras que tinham como característica principal a ação. Fortemente determinadas pelo tempo, essas manifestações possuíam um tempo efêmero de duração: aconteciam e logo depois desapareciam, deixando como registro apenas o itinerário de sua concreção, ou seja, os manuscritos, que são portanto o que lhes concedem o poder de eternidade, de permanência para essas obras.

Além disso, é negável a compreensão que se obtém da complexidade de sua obra quando se analisam esses manuscritos pois, o produto final, acabado, nem sempre revela todos os movimentos da criação.

TOMÁS, Lia. PUCSP/FMCG. **O Admirável na Arte é o Admirável**

A temática da arte está inserida no rol das inquietações que acompanha a história do homem ocidental, a mais ou menos 25 séculos. A arte como profissão, deleite, expressão individual e/ou expressão coletiva, política, ideologia, inspiração, cognição, com função educativa, hedonista, utilitária, entre outros, são alguns dos argumentos utilizados na estética, com o intuito de justificar sua existência.

Desta forma, o objetivo deste trabalho é discutir o conceito de "admirável" na proposta estética de C. S. Peirce, que, a partir de sua classificação das ciências, localiza a estética, juntamente com a ética e a lógica (ou semiótica) como parte das ciências normativas. Para o autor "a questão da estética é determinar o que pode preencher esse requisito de ser admirável, desejável, em e por si mesmo, sem qualquer razão ulterior (P 2.199)" (Santaella, 1994/126). Partindo dessa explanação, a discussão será encaminhada para o papel do educador.

DA SILVA, Alcides M. Universidade Federal de Uberlândia. **Kitsch: uma pedagogia de oposição.**

Sendo o Kitsch um fenômeno universal, social, permanente e de grande envergadura, é possível submetê-lo a um projeto educativo que considere o gosto, a percepção e a sensibilidade dos indivíduos em seus diferentes níveis. Com isso estamos querendo afirmar que, muito embora o gosto, no sentido estético, seja relacionado com a chamada classe alta, o mesmo pode ser detectado e desenvolvido nas classes média e baixa através da assimilação dos bens artísticos e culturais acessíveis a toda comunidade.

LEITÃO, Mércia Maria Secretária Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Abordando a Cultura na Educação Artística Dentro da Proposta de Multieducação.

A nova proposta curricular para o Município do Rio de Janeiro visa inserir nossa escola na atualidade, através de um currículo que esteja em sintonia com o contexto social e histórico da época em que vivemos.

Buscando esta articulação ESCOLA x VIDA, foram selecionados quatro princípios educativos fundamentais: meio ambiente, trabalho, cultura e linguagens.

Articulados com estes princípios estarão quatro núcleos conceituais que são base de conhecimentos e valores que perspassam várias áreas do saber. São eles: identidade, tempo, espaço e transformação.

Dentro desta ótica, a Educação Artística se insere de modo abrangente, como parte integrante do processo de aprendizagem, estabelecendo relações e interagindo com as diferentes áreas do saber.

O reconhecimento e a valorização da pluralidade cultural no que se refere às manifestações artísticas, será o ponto de partida para as ações em Artes Plásticas.

Através da percepção do contexto artístico-cultural com suas características próprias do meio e época onde se desenvolvem, será feito um trabalho de releitura, recriação e construção de novos símbolos, sem perder sua essencialidade e que conduzirá o aluno, a uma transformações na sua própria identidade, no sentido do tempo, do espaço, do trabalho, da ética e da estética.

PEREGRINO, Yara; COUTINHO, Sylvia; PENNA, Maura; MARINHO, Vanildo. Grupo de Estudos/UEPB. **Da Camiseta ao Museu; Uma Proposta para Ampliar o Acesso à Arte.**

Uma proposta metodológica no campo das artes não pode ser avaliada apenas pelos seus fundamentos ou concepções, mas sobretudo pelos seus reflexos na sociedade. Entendendo que o objetivo central da educação escolar é dar acesso ao saber, nossa proposta visa refletir sobre as possíveis formas de atuação pedagógica em busca da democratização no acesso à arte.

Para tanto, consideramos indispensável a ênfase nos trabalho pedagógico a partir da vivência cotidiana do aluno, promovendo-se um gradativo processo de familiarização com as linguagens artísticas, inclusive as "eruditas". Além disso, é imprescindível trabalhar no sentido da formação dos esquemas de percepção necessários à apreensão das manifestações artísticas.

Acreditamos, portanto, que a partir destas propostas é possível formar uma capacidade de apreciação e construir uma consciência crítica que abra caminhos para uma participação mais efetiva no universo cultural da sociedade em que vive.

MICHELON, Francisca Ferreira. Departamento de Artes Visuais ILA/UFPEL. O Espaço do Cinema: Memórias de Vivências e Sociabilidade.

A trama complexa e múltipla que compõe os cem anos do cinema (se aceitarmos a unicidade de seu nascimento no ano de 1895) permite que se pense do imaginário do indivíduo ao comportamento do público deslocando, minimamente, o foco sobre o objeto estudado. Assim, ao falarmos sobre platéias com o produto 'fílmico', vice-versa, e toda a rede intrínseca de uma produção polifônica, plurivisual e, essencialmente, metalinguística. Como o teatro, o público que recai a atenção deste trabalho, numa época em que o espaço do filme - o cinema - possibilitava que a sociabilidade assumisse contornos antes entabulados no espaço da cidade, público, como o cinema, mas não tingido pela mágica escuridão trêmula da fita projetada. O espaço para a projeção do filme, a exemplo do que ocorre em muitas outras cidades, em Pelotas (cidade onde se desenvolve esta pesquisa), segue o rumo da diferenciação, logo após seu surgimento. O espetáculo passa, progressivamente, a distinguir o público não pela fita exibida, mas pelo local onde é apresentada. Assim, encontramos, já na segunda década do século, cinemas populares e cinemas não populares. No entanto, em todos, o que se definia eram as formas de interação e convivência, no salão do cinema, no hall de entrada, no espaço público circundante ao prédio. A partir de depoimentos de pessoas que viveram esses espaços de sociabilidade, reconstruiremos os processos de vivências compartilhadas que a lúdica forma ficcional em movimento construiu, antes de dar lugar ao lúdico caseiro - diminuído em espaço e vivência - da televisão. São estes depoimentos confrontados com uma pesquisa paralela em jornais, revistas e outras fontes sobre Pelotas, que serão apresentados nesta comunicação.

COSTA, Ivanilda Pinheiro da, Museu Câmara Cascudo/UFRN. EVANGELISTA, Maria do Socorro O. Depto. de Artes/UFRN. *As Manifestações Artístico-Culturais do RN.*

Na tentativa de se conservar viva a memória da história artístico-cultural do Estado do RN, vem sendo desenvolvido nas diversas microrregiões do Estado, o Projeto de Pesquisa "Inventário das Manifestações Artístico-Cultural do RN", aprovado e financiado pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da UFRN. O estudo debruça-se sobre populações rurais, tendo em vista interessantes perspectivas em termos de um rico material a ser coletado para estudo da matéria em questão, sobretudo porque as realizações do povo nos interessam, pela sua beleza, criatividade e autenticidade ou seja pelo fato de que indicam as formas através das quais certas camadas vivenciam o processo cultural em suas condições de existência. Considerando, que a penetração dos meios de comunicação de massa como o rádio e mais recentemente a televisão, que influem decisivamente na diminuição das manifestações populares, novas formas de representações emergem em substituição das manifestações populares, novas formas de representações emergem em substituição as mais antigas para se incorporarem as solicitações do meio ou do contexto atual. Daí a necessidade de um trabalho mais sistemático no sentido de coletar material etnológico produzido pelas populações interioranas do nosso Estado, objetivando a divulgação e preservação do mesmo. O nosso universo de pesquisa abrange um sistema de representações como indústrias populares, o artesanato em seus variados tipos, patrimônios histórico e ecológico, manifestações folclóricas, festas tradicionais, a literatura oral, além de outras manifestações culturais que fazem parte do contexto norte-rio-grandense. A metodologia a ser utilizada, para o resgate desse material, consistirá de entrevistas informais, observação direta, vídeos, documentação fotográfica e desenhos, nanquim e aquarela.

COMUNICAÇÕES

REVISTA DE ECONOMIA DA FAEF

SUELI APARECIDA IÓRIO
VANIA LÚCIA DE CARVALHO
DORACI GIRRULAT
DARLI DE OLIVEIRA
ADRIANA M. A. DUARTE
ISABELA NASCIMENTO FRADE
MARIA DO SOCORRO EVANGELISTA
ÁLVARO DE CRUZ PICAÑO
MARÍLIA DE OLIVEIRA GARCIA DIAZ

ÍORIO, Suely Aparecida; CARVALHO, Vânia Lúcia de O. *Jogos Infantis*.

Objetivos: 1 - resgatar Educação Artística como disciplina dentro do currículo escolar; 2 - resgatar brincadeiras populares e estabelecer paralelo entre essas e imagens de obras de arte, propiciar acesso das crianças à cultura erudita; 3 - enriquecer repertório visual das crianças através do maior número de imagens (mídia, obras de arte, trabalhos das crianças, etc.). Justificativa: A idéia de se montar esse projeto surgiu da necessidade de um curso e oficina (no 10º COLE/95) p/ professores da Prefeitura Municipal de Campinas. Acreditamos, como arte-educadores, que temos a responsabilidade de instrumentalizarmos professores para que planejem aulas interessantes e significativas para as crianças, resgatando a arte como disciplina.

Desenvolvimento: escolha de imagens, levando em consideração o universo lúdico da criança e fases de seu desenvolvimento.

Imagem Escolhida: Jogos Infantis - de Bruegel (o velho).

Leitura coletiva da imagem com orientações e interferências do professor, levando as crianças a: 1 - conhecerem a época retratada, através dos trajés, arquitetura, costumes, etc.; 2 - descoberta e reconhecimento de brincadeiras e brinquedos que são comuns as duas épocas (renascimento e contemporânea). Além disso, enriquecimento do repertório dos alunos através de visualização e comentários de vários tipos de imagens com brincadeiras e ou brinquedos. Produção dos alunos utilizando várias linguagens artísticas e leitura dos trabalhos dos colegas.

Avaliação: participação dos alunos durante a leitura das imagens, material pesquisado em casa, produção utilizando as várias expressões artísticas.

GIRROLAT, Doraci, Centro de Artes, CEART/UEDESC. Uma Experiência para o Conhecimento Sistêmico da Arte, na Formação do Arte-Educador.

Relatarei os conteúdos, as 'metodologias', e as estratégias utilizadas na disciplina AETME - Análise e Exercícios dos Materiais Expressivos, da Licenciatura em Artes Plásticas deste Centro universitário. A disciplina é favorecida por desenvolver-se em três semestres, podendo proporcionar um programa satisfatório, enquanto comprometido com uma arte-educação qualificada pelo domínio da complexidade do conhecimento a transmitir.

Os materiais expressivos são analisados e exercitados individualmente, tanto como instrumentos físicos, como instrumentos psíquicos, indissolúveis nas estruturas da obra como poética comunicativa. Ao graduando, é favorecida a 'experienciação' mais completa possível, dos dados que implicam no processo da criação e da produção da obra de arte, podendo vir a enriquecer suas futuras análises enquanto professor de arte.

Familiarizam-se com: a) fabricação artesanal do material pictórico; b) a multiplicidade técnica que proporcionam, e suas adequações como instrumentos para habilitar as operações criativas e cognitivas carentes; c) as tendências metodológicas desierarquizadas e tornadas oportunas; d) o material psíquico individual reconhecido e processado; e) o corpo ativado e desbloqueado, desencadeando reflexividades entre materiais racionais, emocionais, químicos e físicos; f) revelação das interdependências e das mobilidades das verdades; g) a sutilização perceptiva observando as sincronidades e as auto-organizações; h) a complexidade intersubjetiva e interobjetiva acionada, acelerando as identidades e os processos heurísticos; i) o tempo participando; j) a experiência sistêmica tornando familiar e óbvia a produção contemporânea; k) a produção do objeto artístico como poética pessoal; l) os materiais, veículos para o suporte, como lealdade expressiva; m) a tempestade visual pela "bibliografia do olhar" bombardeada, acelerando identificações do eu externo e interno; n) a "metodologia triangular" como objetividade nos processos sintéticos e analíticos da

criação e da crítica; o) a compreensão da arte como produto da atividade mais sintética e humana; ;p) apontada como inter-relacional, interdisciplinar e interdependente, a arte é reconhecida como paradigma necessário ao conhecimento geral.

OLIVEIRA, Darli de. Arqueologia do Fazer: Uma Trajetória e o Uso Tecno-Expressivo dos Pigmentos na Fatura da Têmpera.

O tema tem com objetivo desenvolver um estudo da pintura a têmpera que integre aspectos teóricos e práticos mostrando a trajetória dos pigmentos utilizados como meio de expressão. A abordagem dos métodos e processos desta técnica pictórica será através de experimentações em suportes bidimensionais empregando diversos materiais como: papel, madeira, tela, lona e outros.

Este estudo representa sobretudo, um momento de reflexão fundamentado no FAZER ARTÍSTICO e um aprofundamento do trabalho plástico envolvendo os diferentes processos de elaboração da técnica de pintura a têmpera.

Apresentar enquanto artista plástica um conjunto de trabalhos pictóricos realizados a partir de uma outra proposição metodológica no processo técnico da têmpera

Este projeto teve como origem a aplicação de terras coloridas "in natura" encontradas nos municípios de Rio Acima e Nova Lima, Minas Gerais, e empregadas como pigmentos. Tais locais foram selecionados para a coleta das amostras, por se tratarem de regiões privilegiadas em substâncias cromáticas, destacando-se as terras queimadas (vermelhas), os ocre e os amarelos.

Estas amostras foram processadas em laboratórios para identificação de suas características mineralógicas e de sua completa purificação para a pintura.

O projeto continua em andamento sendo que os primeiros resultados já foram comprovados em obras de pequenas e grandes dimensões e os resultados finais serão apresentados em defesa de dissertação de mestrado no Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas - São Paulo

DUARTE, Adriana M. A. Centro de Artes/UFES (PRPPGA/CNPq). Uso de Chicletes na Produção das Artes.

Trata-se da apresentação dos resultados da pesquisa "As Artes do Chiclete", realizada no período de agosto de 1993 a julho de 1994, que esteve sob a orientação do Mestre Valdelino Gonçalves dos Santos Filho. Pesquisa esta que objetivou investigar, sistematicamente, as possibilidades plásticas e estéticas do chiclete, visando sua aplicação na produção das artes, proporcionando, no campo das Artes, mais uma maneira de se fazer, ver e falar em arte. Após várias experimentações ficaram estabelecidas duas etapas: uma onde se faz a transformação do chiclete e outra onde são desenvolvidas técnicas de aplicação do chiclete nas artes. O chiclete coletado em sua forma bruta se transforma, após aquecimento, numa goma branca e sem adoçante denominada chicle, onde será acrescentado novo pigmento. Posteriormente, este chicle colorido será aplicado, com técnicas adequadas na produção de pinturas, esculturas, fotografias, desenhos, 'slides' e mosaicos. Ao longo da pesquisa pudemos constatar que a goma de mascar, quando devidamente aplicada, torna-se uma eficaz e versátil matéria-prima para a expressão artística, caracterizando-se, assim, como um material artístico alternativo, de baixo custo, que poderá ser utilizado tanto a nível de 1º, 2º e 3º graus, quanto por artistas plásticos.

**FRADE, Isabela Nascimento. Setor de Artes Plásticas, CAP/UFRJ. Materiais Artísticos na Escola:
Contextualização e Pesquisa.**

A produção teórica sobre o ensino da arte nas escolas pretende atualizar-se com os movimentos contemporâneos mas sua prática revela-se anacrônica. A questão do acesso aos materiais artísticos, núcleo deste trabalho, aparece como consequência do distanciamento entre o que a arte propõe agora e o que a escola aceita e difunde.

Pressupondo a flexibilização do conceito de técnica e a atualização dos conteúdos desenvolvidos no ensino da arte, a pesquisa de materiais busca, através da exploração das possibilidades formais da matéria, o desenvolvimento de um processo pessoal de criação.

A arte habita neste espaço entre natureza e cultura, entre o mundo físico e o mundo das idéias e sentimentos. Desenvolvendo-se tanto num plano material como imaterial, nesta interseção ocorre o trabalho de criação: entre as infinitas possibilidades dos processos psíquicos e os limites concretos da matéria.

A falta de recursos para aquisição de materiais deve implicar em estímulo ao aprendizado. Pensamos a arte como promotora de um universo de abundância, já que enraiza-se na materialidade do contexto daquele que cria, elevando-se no desejo de sua transcendência.

EVANGELISTA, Maria do Socorro O. Departamento de Artes UFRN. . COSTA, Ivanilda Pinheiro da. Museu Câmara Cascudo/UFRN. **Folclore Visual: Arte, Brinquedo, Ensino.**

A reciclagem de material inservível, como embalagens, jornais, revistas, de fácil acesso aos jovens e/ou adultos carentes, em especial a clientela estudantil das redes estadual e municipal de ensino, tem contribuído para motivar o ensino na área das artes plásticas. Esta comunicação destaca a arte de transformar o material bruto citado em papel 'marchê' e papel reciclado. Com estes produtos exploramos elementos do folclore regional como meio para maior integração entre ensino de arte, educação e cultura. O folclore visual possibilita a criação de novos personagens baseados na cultura do povo nordestino. Com estes, como por magia, facilitamos a comunicação entre professor e alunos e a uma maior integração social, transmitindo de uma forma agradável, descontraída, o ensino de arte e demais informações disciplinares além de contribuir para a preservação do meio ambiente, da cultura e arte populares regionais. Na prática da modelagem e da reciclagem, a clientela, seja estudantil ou indivíduos da chamada terceira idade, têm demonstrado a marca de sua expressiva sensibilidade na criação de contos, relatos de fatos e lendas, utilizando-se de elementos de teatro e de música numa descoberta de talentos e emoções interligados com as artes plásticas.

PICANÇO, Alvaro da Cruz Jr. Instituto de Artes, UNESP. Curso de Cerâmica e Artes Plásticas para Portadores de Deficiência Visual.

O curso de cerâmica e artes plásticas para portadores de deficiência visual vem se desenvolvendo desde 1991.

Primeiramente na Faculdade de Educação da USP e desde 1992 na Biblioteca Braile do Centro Cultural de São Paulo.

Este curso faz parte do projeto "Perspectivas Profissionalizantes para o Deficiente Visual" (PPDV) da Professora Doutora Elcic Masini. Fundamenta-se numa proposta de orientação educacional de Masini (1990) cuja afirmação central pode ser resumida no que se segue: "A fonte de informação mais importante para o educador traçar sua diretriz de ação junto ao educando é saber como ele é".

O portador de deficiência visual "conhece" através de seu corpo e sua maneira própria de perceber.

Para conhecer o portador de deficiência visual é necessário acompanhá-lo nesse trajeto, lembrando que seu referencial de percepção não é o da visão.

Artes Plásticas aparece como elemento amalgamador das áreas de educação e trabalho, ampliando o universo de ação do deficiente visual; incentivando-o à participação de atividades concretas; oferecendo-lhe condições para que se desenvolva e se integre no seu contexto social como indivíduo produtivo.

A programação do curso visa: a) a formação de artesãos portadores de deficiência visual, preparando-os para atuar profissionalmente; b) a exploração da maneira própria do deficiente visual realizar atividades de artes plásticas e cerâmica industrial.

DIAZ, Marilza de Oliveira Garcia. Universidade Federal do Paraná. DEARTES/UFPR. O Fazer Cerâmico do Município de Antonina.

A Universidade Federal do Paraná vem a algum tempo buscando fortalecer e aprimorar um vínculo com a comunidade de Antonina, onde realiza inúmeros projetos e na primeira semana de julho de cada ano o Festival de Inverno da UFPR (1991 a 1995). Festival este que congrega atividades em todas as modalidades artísticas, aglutinando profissionais, estudantes e interessados em arte de várias partes do país.

Nossa proposta de trabalho ocorreu através de encontros periódicos com a comunidade, onde propôs-se um programa de desenvolvimento e capacitação para o fazer cerâmico.

O projeto objetiva resgatar o artesanato cerâmico produzido na região, recuperar o saber nele envolvido; somar a este saber novos conhecimentos e devolvê-lo à comunidade, propiciando uma retomada do fazer local.

Valorizando a história da cerâmica local, dos símbolos e significados busca-se fortalecer a identidade cultural, tornando o artesanato mais autêntico, além de gerar com isso novas fontes de renda para a população.

COMUNICAÇÕES

FERNANDO A. G. AZEVEDO
LÚCIA GOUVEA PIMENTEL
ADALVO DA P. A. COSTA
TEREZA R. DE A. CUNHA
LUCIMAR B. P. FRANGE
MARIA LETÍCIA VIANNA
ROSE MARY BORGES
SILVANA DE SOUZA CONRADO

AZEVEDO, Fernando A. G., DEAC, UNICAP. Sobre a Dramaticidade do e no Desenho Infantil.

Este estudo surgiu do trabalho realizado em capacitação docente com a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

Sendo sua proposta estabelecer um princípio que instigue o professor reconstruir sua práxis pedagógica. O princípio e fio condutor é a questão da dramaticidade no e do desenho da criança.

Pensar o desenho como cena, a permeado de dramaticidade, pode ser valiosa chave que abre novas possibilidades educativas, mais críticas e emancipatórias.

Deste modo, o fazer artístico da criança por envolver aspectos como a intuição, a memória, os sentimentos, a história, a organização e a formação social de conceitos através do não-verbal (predominantemente) é a matéria-prima no estudo das cenas dramáticas do e no desenho infantil.

Nesse contexto, a dramaticidade acentua, enfatiza, enfoca, desfoca e complementa a mensagem que se quer comunicar.

As linhas, os pontos e as manchas, elementos constitutivos do desenho, se entrecruzam com a imaginação dramática para formar uma complexidade signica - associação de sentimentos, imagens, sensações e ideais. Entretanto, desenhar não é apenas um ato de organizar linhas, pontos, manchas e sentimentos, mas uma interpretação do real, construindo significados pessoais e coletivos, nos quais estamos inseridos e queremos desvelar.

Para a criança o desenho é, além de tudo isso, uma forma lúdica e catrca de elaborar cenas, inventar e reinventar o mundo, para apropriar-se da realidade.

Concluído, a linguagem da arte infantil tem a organização e transformação da educação escolar. Desenhar é desenhar-se, é interpretar-se a partir do contexto histórico-social em que vivemos. A medida em que a criança toma contato com seu próprio gesto/traço, ela vai se tornando capaz de não apenas reelaborar suas emoções, mas também, pela via do desenho, conquistar raciocínios mais complexos.

É como se, pelo desenho, a criança convidasse o adulto (o professor) para descobrir o mapa da mina, o ponto essencial e misterioso que todo bom professor quer descobrir, para estabelecer uma relação ensino-aprendizagem mais eficaz.

Pretendo com essa síntese colocar em discussão, no VIII Congresso da FAEB, posicionamentos referentes a um trabalho científico concluído e apresentado no I Curso de Especialização da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) em 1995.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. *Arte na Comunicação: O Desenho de Personagem por Adolescentes.*

As diversas linhas de autores que estudam o ensino do desenho para crianças e adolescentes (dentre eles LUQUET, WALLON e WILSON) constatam que há, pela maioria dos jovens, um desinteresse pelo desenho, por volta dos 13 anos. As causas apontadas para isso são as mais diversas, desde o interesse natural pela comunicação oral até o despreparo dos professores para dar aulas de desenho para essa faixa de idade. Considerando-se as novas linguagens contemporâneas em Arte, a influência da 'mass-mídia' e a produção gráfica de adolescentes que continuam a desenhar, centrando seus trabalhos na criação de personagens, discute-se até que ponto esta é uma atividade artística de criação realmente, ou uma mera repetição de formas estereotipadas da cultura de massa, apenas com pequenas modificações, através das quais o jovem se comunica? Qual a influência que os meios de comunicação e as novas tecnologias estão exercendo no desenho de personagens, que possam vir a impedir um trabalho verdadeiramente criativo por parte do adolescente? Como pode o professor de Arte auxiliar a emergência dessa criação, utilizando-se tanto de materiais tradicionais em Artes plásticas quanto das novas tecnologias?

COSTA, Adalvo da P. A. Centro Pedagógico. CP/UFES. **Desenho Infantil: a Representação do Sentimento.**

O desenho infantil não tem recebido a devida atenção no meio escolar e no meio familiar, por parte dos educadores. Por desconhecerem a importância desse meio de expressão, negligenciam a produção gráfica da criança e deixam de perceber em suas imagens, aspectos importantes de seu desenvolvimento.

Nossa pesquisa tem por objetivo conhecer melhor o que ocorre na relação da criança com seus familiares, seus colegas e educadores escolares, e como sua produção gráfica tende a retratar seus sentimentos e emoções. A necessidade de possibilitar meios à criança, para que seu desenho não sofra a interferência do adulto e a falta de recursos, torna-se evidente, para que esse canal de comunicação não se obstrua.

O rico e livre vocabulário das linhas, formas e cores substitui com vantagens a expressão oral, em determinados momentos onde palavras não bastam.

**CUNHA, Tereza Ramalho de Azevedo. Departamento de Artes. IL/UFMT. Desenho de Criança -
Contribuição a uma Ciência da Estética e da Educação.**

Propõe-se uma reflexão sobre o desenho da criança e sua importância como objeto de investigação pedagógica. Comparam-se as formas construídas nas fases iniciais do grafismo infantil com as formas elaboradas e concebidas por Picasso, Cézanne, Gauguin e Matisse, atentando para projeção de uma visão integral na práxis criativa de ambos, em nível consciente e inconsciente. Dessa comparação decorre uma reflexão sobre o uso indevido das linguagens da Arte na educação formal, que além de não valorizar, tolhe a expressão espontânea. No limite, esse estudo aponta para a falta de consciência estética e despreparo dos profissionais na educação no trato das questões relativas à Arte, tão significativas na contemporaneidade.

FRANGE, Lucimar B. P. **Desenho e Ensino de Desenho.**

A Pesquisa DESENHO E ENSINO DE DESENHO está em realização desde 1985, gerando uma dissertação de Mestrado "Artes Plásticas - Arte-Educação/ Tempos & Espaços Vitais: uma trajetória pessoal" e o livro "Por que se esconde a violeta?" Isto não é uma concepção de desenho; nem pós-moderna, nem tautológica (tese de doutoramento).

As metodologias empregadas são a Metodologia Triangular, a Etnometodologia, a Pesquisa-Ação, a Multiculturalidade e a Transdisciplinaridade. A Pesquisa tem permitido aprofundar conceitos nos campos estético e plástico, nas inter-relações:

1. conceitos de desenho na contemporaneidade;
2. atos de desenhar e desenhos da artista, da artista-professora de arte;
3. atos de desenhar e desenhos dos alunos dos Cursos de Artes Plásticas da UFU;
4. desenhos de artistas contemporâneos;
5. atos de desenhar e desenhos com/e da comunidade de Uberlândia.

De 1993 a 95, desenvolvo como etapas desta Pesquisa o Projeto "CIDADES UTÓPICAS: desenhos contemporâneos", com a Bola Arte da Fundação VITAE.

Apresento desenhos realizados em diversos momentos - dias da semana desenhantes e síntese com textos, imagens, conclusões e inquietações geradas.

VIANNA, Maria Leticia R. Universidade do Estado do Rio de Janeiro(UERJ). Do Desenho Estereotipado à Desestereotipização.

A comunicação pretende propor uma reflexão aprofundada sobre os desenhos estereotipados oferecidos às crianças, especialmente por seus professores. Far-se-á uma breve análise de alguns dos principais aspectos da questão, notadamente aqueles diretamente implicados no bloqueio do desenvolvimento criativo do indivíduo.

Iniciando pela conceituação de desenho estereotipado, passando pelas possíveis causas e conseqüências do uso indiscriminado e da pregnância dos desenhos estereotipados, chegar-se-á aos comportamentos e reações dos alunos, pais e professores diante dos estereótipos.

Para complementar, serão apresentados os resultados dos exercícios de desestereotipização desenvolvidos pela autora com alunos de Cursos de Formação de Professores, que proporcionam: resgate do desenho do adulto, conscientização e mudança de postura didático/pedagógica dos futuros professores diante do desenho da criança.

A experiência que pretende apresentar no VIII Congresso Nacional da FAEB foi publicada na "Revista do Professor", ano X - no. 38 - abril a junho de 94; no "Jornal da Alfabetizadora", ano VI, no. 32; na revista "Advir" da Associação de Docentes da UERJ, no. 5, de maio de 1995 (em anexo) e também na revista "Nova Escola", ano X, no. 83, de abril de 95 (em anexo). A experiência constitui-se também o objeto-tema do seu projeto de tese de Doutorado.

BORGES, Rose Mary A., Instituto de Educação de N. Friburgo SEEC/Rio de Janeiro, BARROSO, Marlene Moreira, IENF, SEEC/Nova Friburgo, SILVA, Herlinda Corlindo da. **Criatividade ou Estereotipia?**

Este trabalho enfatiza a crítica situação da Educação na Escola, no que tange à influência do uso de uma pedagogia conservadora, cerceando a criatividade da criança impedindo-a de ser capaz de desenvolver suas potencialidades inatas.

Apresenta a palavra estereótipo em sua essência e o perigo que uma pedagogia estereotipada encerra, pois tende a formar seres sem senso crítico e sem capacidade de decisões próprias.

Mostra, alguns recursos auxiliares da pedagogia criativa pelos quais e pode desenvolver na criança a capacidade da livre escolha

Propõe alternativas a serem utilizadas a fim de que se torne o problema na escola mais ameno.

Usando LIMA, PIAGET, RUSSELL, MENDES, FRANCASTEL, e VIANNA, procurou-se enfatizar o ponto de vista deste grupo que defende a idéia da importância da Arte na escola, dada de forma criativa a fim de conseguir que brote na criança toda bagagem expressiva de sua criatividade.

CONRADO, Silvana de Souza. Rede Estadual de Ensino/PE. Talentos Noturnos - Uma Experiência com o Ensino do Desenho.

Este trabalho foi desenvolvido com alunos de 1^o e 2^o graus do curso noturno da Escola Ginásio Pernambucano. Através de questionário foi feita uma sondagem para conhecer a realidade desses alunos e constatou-se: a maioria - de idade entre 16 e 24 anos - são trabalhadores que ocupam em média oito a dez horas do dia com atividades diversas em empresas e no comércio; suas experiências com o ensino formal da arte são quase inexistentes, são raras as exceções. Trabalhar nesta realidade desafiante nos faz vir à memória a experiência desenvolvida por Fayga Ostrower com trabalhadores de uma fábrica narrada em seu livro *Universos da Arte*, a qual nos alimenta de motivação. Foi iniciado um trabalho que tem como objetivo o conhecimento da arte a partir da observação e reflexão sobre a qualidade da cultura material (objetos de consumo) do aluno. Em suas análises, em *A Imagem no Ensino da Arte*, Ana Mae Barbosa refere-se a uma nova tendência na arte-educação voltada para a iniciação ao 'design' especialmente para escolas de 2^o grau que desperta "a consciência de que o artefato trará mais qualidade à vida, se além das propriedades funcionais, ao mesmo tempo também se apelar para a imaginação". Tanto o produtor como o consumidor do artefato serão mais eficientes se tiverem algum conhecimento de arte.

A prática do desenho no aluno baseou-se em desenhos de observação e no estudo e criação de composições abstratas, figurativas e geométricas. Desenhos que serão aplicados num segundo momento na confecção de artefatos produzidos pelos próprios alunos.

Nesta primeira etapa concluída foi evidente perceber a satisfação dos alunos ao descobrirem que "quando as pessoas participam ativamente da feitura de formas, vendo-as nascer sob suas mãos - nem que sejam poucos traços - se cria uma situação afetiva imediatamente carregada de associações". (Fayga Ostrower). Os desenhos foram organizados conforme os estilos de suas formas - figurativas, geométricas, informais - para comporem uma exposição intitulada pelos alunos de *Talentos Noturnos*.

COMUNICAÇÕES

VII CONGRESSO NACIONAL DE FÍSICA

CARMEM SYLVIA G. ARANHA
SANDRA REGINA R. OLIVEIRA
ISAAC ANTONIO CAMARGO
MARI LUCIE DA SILVA LORETO
KÁTIA BRAGANÇA JORDÃO
DILMA DE M. SILVA
MARIA ANTONIETA Z. P. VILLELA
MARIA CARMEM B. BAHIA
CÉLIA ANTONACCI RAMOS

ARANHA, Carmen Sylvia C. Material de Apoio na Leitura da Obra de Arte Pictórica: Uma Reflexão Teórico-Prática.

Esta Pesquisa foi desenvolvida durante dois anos no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, entre agosto/93 e junho/95. A pesquisa visou, de um lado, desenvolver o arcabouço teórico de um curso de treinamento de professores e profissionais interessados na área, calcado no estudo de artistas representativos de diferentes épocas e nos ambientes epistemológicos, então vigentes, e de outro lado, procurou elaborar, a partir dessa fundamentação teórica, uma "práxis" que possa facilitar a leitura da obra de arte pictórica.

Objetivos. A pesquisa desenvolvida teve a intenção de colocar uma reflexão sobre o tema da Educação Artística e a produção de material de apoio para a leitura da obra de arte em museu para professores de 1º e 2º graus e interessados na área.

Desenvolvimento da Pesquisa:

1ª Parte: Reflexões Teóricas

Este momento do trabalho procurou fundamentar filosoficamente o ato de conhecimento visual-plástico, evocando aspectos da Fenomenologia de Edmundo Husserl e Merleau-Ponty

2ª Parte: Aplicações

Essas aplicações neste momento do trabalho:

Aplicação teórica

Reflexão sobre os origens do ato cognitivo visual-plástico contemporâneo, comparando artistas como Velázquez e Duchamp, Cézanne e Paul Klee

Aplicação Prática

Curso ministrado sobre a leitura da obra de arte, onde foram utilizadas as reflexões feitas durante a pesquisa, bem como o texto teórico transformado em apostilas.

Oliveira, Sandra Regina R. e. CEART/UFES. Portinari, Chico Buarque e João Cabral: **Relações Intra e Intertextos.**

Este estudo toma obras de três brasileiros contemporâneos para, através da análise de cada uma delas, levantar elementos do plano da expressão e do plano do conteúdo, tendo portanto, como objetivo diversificar formas de acesso a obras de arte. São elas "Enterro na Rede", de Portinari, "Funeral de um lavrador", de Chico Buarque de Hollanda e um excerto de "Morte e Vida Severina", de João Cabral de Melo Neto.

O processo de leitura de cada obra é procedido através de "des" construção e "re" construção, o qual é também entendido como processo de "e" criação.

Inicialmente são levantados os elementos constitutivos de cada texto artístico, considerados em relação com os demais elementos estéticos, bem como com seus significados.

Em um segundo momento busca-se levantar as relações existentes entre os três sistemas linguísticos, não perdendo de vista a especificidade própria de cada um deles

CAMARGO, Isaac Antonio. A Questão dos Paradigmas Visuais no Ensino de Artes Plásticas.

O presente trabalho propõe a reflexão sobre a mudança de paradigmas ocorrida nas artes plásticas, desde os finais do século XIX (a partir do Impressionismo) e início do Século XX (com as vanguardas históricas) e sua influência no ensino de arte.

Os paradigmas da arte tradicional, consolidados durante praticamente três séculos, desde as academias italianas e francesas no século XVI, passaram a ser constantemente confrontados por novas posturas visuais e estéticas. Deste confronto surgem várias poéticas e tendências instituindo novos parâmetros visuais que buscam transformar-se em novos paradigmas.

Neste quadro, o ensino de arte tenta encontrar um projeto pedagógico coerente para o enfrentamento da contemporaneidade.

LORETO, Mari Lúcia da Silva. Instituto de Letras e Artes, ILA/UFPEL. A Teoria do Efeito Estético e sua Aplicação na Interpretação das Obras de Arte.

Este estudo desenvolve algumas reflexões sobre a Teoria do Efeito Estético de Wolfgang Iser e as possibilidades e dificuldades de sua aplicação nas obras de artes plásticas. Com a chamada crise da representação e incomunicabilidade da arte contemporânea, o receptor é instigado a pensar um modo adequado de interpretar as obras de arte. Esta situação é significativa quando constatamos a escassa compreensão das obras e os limites dos instrumentos críticos e metodológicos. Como uma nova proposta de interpretação, a Teoria do Efeito Estético tematiza algumas idéias necessárias à superação dos conceitos instituídos pela tradição estética. Ao problematizar a relação obra-receptor e o tipo de conhecimento que essa interação pode resultar, como a experiência estética associada à imaginação, esta teoria propõe uma mudança de paradigmas na interpretação. Segundo a perspectiva da Teoria do Efeito Estético, a obra de arte possui elementos de indeterminação (espaços vazios e negações) isto é, uma estrutura apelativa, responsável pela atividade reflexiva e dinâmica da recepção. Esta teoria constitui uma tentativa de reflexão metodológico-filosófica sobre conceitos estéticos e interpretação e suas condições, a obra de arte e sua apreciação, o receptor, a crítica de arte e muitos outros.

JORDÃO, Kátia Bragança. Núcleo de Arte, Instituto Nacional de Educação de Surdos. **Conhecendo o Mundo da Escultura Através de Rodin.**

Os alunos do Núcleo de Arte do INES, participaram de uma visita à exposição das obras do escultor AUGUSTE RODIN em 15 de maio de 1995, no Museu Nacional de Belas Artes - RJ.

O trabalho desenvolvido com deficientes auditivos, na faixa etária entre 12 e 15 anos teve como objetivo proporcionar descobertas em relação ao volume, proporção, formas, peso, beleza, estética, harmonia de linhas, criatividade e posteriormente o planejamento e execução de um projeto pedagógico sobre esculturas.

Como etapa preparatória os alunos foram informados sobre a exposição através de conversas informais, reportagens de revistas e jornais. Durante a visita à exposição, eles foram estimulados para que tocassem as esculturas, observando-as minuciosamente, buscando aprimorar e desenvolver sua percepção tátil e visual.

De volta a sala de aula, foram trabalhados os folhetos de exposição, reportagens e livros de arte, discutindo alguns detalhes, esclarecendo dúvidas através da linguagem oral e sinalizada. Os alunos interessaram-se muito pelos diferentes materiais utilizados nas esculturas, tais como mármore, argila, gesso, ferro e aço.

As etapas do projeto consistiram em: desenho como base para o planejamento da escultura, concepção em argila de pequenas peças principalmente de figura humana. Na fase seguinte, realizamos as moldagens de máscaras de gesso para que conhecessem o processo de moldagem, acabamento e decoração.

No decorrer do projeto foi trabalhado vocabulário, organização de frases, e o gosto pelas Artes Plásticas.

SILVA, Dilma de M.; VILLELA, Maria Antonieta Z. P. ECA-USP, CCA, 1995. **A Arte Africana, um Conhecimento Importante para o Estudo da Arte Brasileira e Contemporânea.**

Apresentação de obras de Arte Africana com uma análise estética e comentários sobre seus significados.

Sua importância no processo artístico do início do Século XX (europeu e brasileiro)

Sua interferência, inferências e usos, pelos Pais da Arte Moderna e Contemporânea.

Sua presença nas Manifestações Plásticas Brasileiras.

Os conteúdos sobre Arte Africana: importantes para o educador a fim de que possa transmitir a seus alunos conhecimentos da vertente africana da nossa arte e cultura.

BAHIA, Maria Carmen B. **A Construção Visual do Livro Infantil.**

Este estudo é uma tentativa de busca do equilíbrio entre a reflexão teórica e a prática criativa na construção do livro infantil. A necessidade de realizá-lo partiu do fato de que os livros infantis atuais têm à frente a imagem visual ilustrativa estimulando e conduzindo as novas criações. O atual quadro de produções faz com que muitos ilustradores e planejadores gráficos se preocupem com uma nova feição das páginas e confiram as suas realizações uma qualidade sensível que aproximam os seus projetos gráficos da arte. Nesta direção, considera as importantes mudanças que se deram na produção brasileira que levaram a conquista do espaço ilustrativo procurando resgatar o que há de novo na realização desta visualidade.

Côncios de que o trabalho do criador desta área tende a ser feito, hoje, através de projetos gráficos em que a imagem ilustrativa fortemente se destaca, focalizamos as experiências práticas de cinco ilustradores que reforçam a idéia de autonomia da imagem e que trabalham artisticamente os seus projetos com maior liberdade, rompendo com as formas tradicionais de concepção. Ao lado deles sustentamos a nossa prática criativa dividida em duas etapas. Esta se dá a partir de um exercício de variação da forma movido pelo caráter de transitoriedade e mudança de um personagem até a realização do projeto gráfico no qual este personagem participa. A busca de novas soluções criativas trouxe ao projeto duas práticas diferentes que resultou na combinação de experiências artesanais com experiências tecnológicas na construção visual das páginas.

Os fundamentos foram buscados em diversos autores de Arte e Literatura cujos textos ajudaram na caracterização da pesquisa vinculando-as de suas propostas teóricas toda vez que nos pareciam necessárias. Também foram de extrema utilidade as informações e materiais fornecidos pelos ilustradores através de conversas informais e visitas ao local de trabalho que contribuíram diretamente para a compreensão dos exemplos apresentados para o enriquecimento do trabalho teórico e prático como um todo.

Embora as publicações recentes apresentem uma mudança significativa com respeito ao aspecto visual, observamos que este fato não teve ainda uma atenção adequada por parte dos estudiosos da arte. Até agora reservou-se à ilustração, uma espécie de segunda natureza do livro infantil, um pequeno compartimento. Isto se deve, certamente, ao caráter complementar conferido a ela ao longo do tempo, ou até mesmo, ao vazio representado por sua ausência nos cursos de arte de nossas universidades. Ao percorrer a caminhada teórica e prática na construção do livro infantil, tentando penetrar num assunto ainda pouco explorado pela arte, cremos estar conferindo a esta dissertação objetivos em parte inéditos que esperamos, venham justificá-la.

RAMOS, Célia Antonacci. *A Geografia do Além no Apocalipse Medieval Cristão*.

A alta Idade Média, Século XI foi o período da maior revelação cristã latina. A Igreja está por toda a parte, e a humanidade, temerosa do inferno, já não se contenta mais com o par Inferno/Paraíso. A remissão dos pecados, prometida por Cristo, por ocasião do Juízo Final, demandava reflexões. "Se a espera tem que ser longa, devemos interrogar-nos sobre o que acontece aos mortos no intervalo, sobre o que nos acontecerá amanhã", diz (Jacques Le Goff, em "O Nascimento da Furgatório", página 273) Assim, o esquema Medieval binário, Inferno/Paraíso, se complexifica e é substituído por um sistema ternário, Céu/Purgatório/Inferno. Espaço e tempo são alterados no imaginário popular e a "geografia do além" se expande. Apocalipses são impressos nos textos da cultura. O presente ensaio lê, através das obras do poeta italiano Dante Alighieri, e do pintor flamengo Hieronymus Bosch, o mundo grotesco, mágico e encantatório produzido pelo Apocalipse Medieval Cristão.

COMUNICAÇÕES

NACIONAL DA FAEB

HÉLIO A. G. SOUZA
CÉLIA MARIA DE C. ALMEIDA
MARTA I. SCHNEIDER
MARTHA D. A. DRUMMOND
LEILA A. S. DE CARVALHO
EDUARDO B. FRAGUAS
LUCY S. MORI
MÁRCIO A SANTOROSA
NEIDE DUARTE FERREIRA
NEILA D. FELGUEIRAS
MONICIE REBECCA F. NUNES
SIDNEY CARLOS AZNAR
EDWIN PAIRA ROCCO
ELLY A. R. FERREIRA
LÚCIA GOUVEA FIMENTEL
TANIA CALLEGARO
LÚCIO JOSÉ DE S. L. AGRA
HELOÍSA DE A. D. VALENTE

SOUZA, Hélio A. G. de. *Maquiavelita na Universidade: Linguagem Audiovisual e seus Aspectos Tecnológicos.*

A análise histórica do universo audiovisual aponta para a tendência de interatividade entre os sistemas de produção de códigos audiovisuais. A interatividade não é só tecnológica mas ocorre também ao nível da linguagem. O computador é o seu grande mediador. As linguagens do universo audiovisual poderão passar a apresentar uma certa unidade sincrônica e holística em seu processo criativo e expressivo. Entender esse universo é compreender a tecnologia, a linguagem e sua evolução histórica. A Semiótica proporciona a base filosófica e estética para essa compreensão.

A produção de linguagem audiovisual deve ser entendida como uma solução de compromisso entre o domínio da linguagem e as possibilidades técnicas de expressão. A qualidade de um produto audiovisual é uma resultante de vários fatores: roteiro, iluminação, som, música, etc. Nas universidades brasileiras torna-se importante a definição de estruturas tecnológicas de produção audiovisual, compatíveis com os recursos financeiros disponíveis e com as necessidades de ensino, pesquisa e extensão.

Apresenta-se então um projeto tecnológico de produção audiovisual, baseado no controle de imagens e sons (música) feito a partir de microcomputador. A análise dessa configuração aponta para a existência de um sistema que permita a integração das diferentes linguagens, interligadas sincronicamente. Neste sistema é possível a atuação de um agente expressivo (artista) que comandando as diferentes linguagens possa transformar a atomização e o isolamento criativo das linguagens do universo audiovisual em uma expressão coerente e holística.

ALMEIDA, Célia M. de Castro, Faculdade de Educação/UNICAMP; SCHNEIDER, Marta Inês, Faculdade de Educação/UNICAMP; DRUMMOND, Marta B.A., EMPG Dulce Bento Nascimento, Campinas, SP; CARVALHO, Leila A. Silva de, Faculdade de Educação/UNICAMP; CARVALHO, Inaê Coutinho de, Faculdade de Educação/UNICAMP; FRAGUAS, Eduardo Bueno, Faculdade de Educação/UNICAMP; MORI, Lucy S., Faculdade de Educação/UNICAMP; SANTAROSA, Márcio A, Faculdade de Educação/UNICAMP. **Animação de Imagens Através da Linguagem "LOGO"**.

O projeto tinha como objetivo a produção de imagens através do LOGO. Ele foi desenvolvido em duas classes (7ª e 8ª séries) da EMPG "Dulce Bento Nascimento", onde os alunos vêm trabalhando com o LOGO através do Projeto EUREKA, sob a orientação da professora Martha B.A. Drummond nas aulas de Educação Artística. No período de abril a junho/95 os alunos, depois de estudarem os processos empregados na criação de imagens em vídeo e cinema através de atividades de observação, e de realizarem experiências de animação no papel - confecção do taumatrópio e do folhoscópio - desenvolveram projetos de produção e animação de imagens através da linguagem LOGO. Isto possibilitou aos alunos a aprendizagem e domínio de recursos computacionais que envolvem processos cognitivos, mas também o exercício da criatividade artística.

Este trabalho permite supor que o LOGO, geralmente empregado com o objetivo de desenvolver os processos mentais do raciocínio lógico - matemático, também pode ser utilizado em atividade de produção artística.

PEREIRA, Neide D.; FELGUEIRAS, Neila Pataro. Integração TV e Vídeo na Proposta Pedagógica Multieducação.

A cidade de Rio de Janeiro possui em sua rede pública municipal de ensino - a maior da América Latina - 1033 unidades escolares, 42.000 professores em exercício e cerca de 700.000 alunos. A Secretaria Municipal de Educação através do seu Departamento de Ação Pedagógica, procura dar atendimento a essa "mega-rede" buscando alternativas que resultem na melhoria da qualidade de ensino. Neste sentido, a SME vem realizando um trabalho articulado com a MULTIRJO, Empresa Municipal de Multimeios Ltda. Esta Empresa objetiva o desenvolvimento de tecnologias não convencionais - programas de televisão, vídeos e informática interativos - de modo a viabilizar um processo contínuo, abrangente e não massificado de atualização do magistério.

A Educação Artística integra os grupos de trabalho de professor, organizados para estabelecerem os conteúdos de séries televisivas a serem produzidas, dada sua importância no processo de formação holística do aluno.

Este relato apresenta uma síntese dos primeiros conteúdos básicos produzidos pelos professores na área das artes nesta parceria - Secretaria Municipal de Educação/Multirjo - objetivos e seleção de conteúdos, escolha de vídeos (suas características e especificidades), a organização dos programas (aulas) e criação de atividades decorrentes a serem desenvolvidas com os alunos. Esta é a etapa inicial para a realização dos programas de TV e de vídeo de Artes.

Os programas, após serem gravados, serão veiculados pela TV Educativa do Rio de Janeiro, podendo ser assistidos nos horários de transmissão, ou gravados para uma exibição a posteriori, de acordo com o planejamento da escola.

É importante ressaltar a preocupação do grupo de Educação Artística em trabalhar os conteúdos específicos, de cada área, de forma mais conceitual e não simplesmente tecnicista.

NUNES, Mônica Rebecca F. PUCSP/USJT. Aula Zap: A Estética do Fragmento e da Distração.

O ensino da disciplina Estética e Cultural de Massa, nos cursos de Comunicação Social, propicia-nos o encontro com a arte e as mídias. Deste processo, surge a "estética midiática" (TV, rádio, jornal, publicidade) que gera um "receptor zipper", ou seja, um tipo de receptor que fragmenta imagens e sons na mesma velocidade em que as informações se processam. Este fenômeno estende-se também ao universo educacional.

O trabalho a ser apresentado tem por objetivo discutir como este procedimento se repete na sala de aula, questionando as posturas que o educador e o aluno assumem a partir deste novo paradigma. Assimilação, conservação e transmissão de conhecimento configuram uma outra realidade cognitiva e cultural. Os suportes teóricos utilizados serão a semiótica da cultura e as ciências cognitivas.

AZNAR, Sidney Carlos. **Vinheta: Do Pergaminho ao Vídeo**

O trabalho faz um estudo da genealogia do termo vinheta. Para chegar a essa genealogia fez-se uma pesquisa que abrangeu diversas áreas culturais onde aparece a vinheta. O estudo iniciou-se com a simbologia da uva nos textos sagrados da Idade Antiga, onde a vinheta é considerada sagrada. Na Idade Média ela aparecerá como complemento decorativo das iluminuras, passando a simbólico-gráfica. Para esta constatação, foi necessário interpretarmos uma iluminura do século XV. Tal interpretação contribuiu como forma metodológica para estabelecermos relações de conteúdos e de especificidade; assim pudemos traçar um paralelo entre as vinhetas das iluminuras e as vinhetas de abertura das novelas da TV. Na Idade Moderna a vinheta é gráfico-decorativa, e aqui, com o advento da imprensa, dá-se a caracterização do termo vinheta, provindo do francês VIGNETTE e definido como "pequena vinha". Com o progresso da imprensa, a vinheta estará presente na editoração, representada por formas gráficas exuberantes, sendo, por isso, confundida com o KITSCH.

Na Idade Contemporânea, o termo vinheta é adaptado para o cinema, para o rádio e para a TV. Aqui controvérsias serão geradas pelos especialistas da mídia, ao atribuir diversos significados para o termo vinheta. Diante disso fizemos várias distinções entre os termos citados como vinheta, para acabarmos com as controvérsias, necessitando até de um estudo para diferenciar vinheta de ilustração, de marca e de logomarca. Os neologismos criados em torno do termo vinheta pelos especialistas de TV também foram analisados e discutidos.

O trabalho destaca a importância da vinheta na cultura brasileira, e sua adaptação para as artes plásticas e como se dá o processo de adaptação no cinema, na arquitetura, na arte do povo e também nas vinhetas de auto-motores. O final foi dedicado ao trabalho de Hans Donner e à importância dos seus VIDEOGRAPHICS, não só para o Brasil, mas também para o mundo.

ROCCO, Edwila; PEREIRA, Lucila; CALLEGARO, Tânia e FERREIRA, Eilly. ECA/USP.

Referencial estético através tecnologias em Arte.

Os referenciais teóricos dos autores comumente estudados nos cursos de formação de professores de Artes contemplam somente o trabalho da criança e do adolescente com materiais artísticos tradicionais, tais como argila, lápis cera, guache, usados também sobre suporte tradicional, o papel. As novas linguagens contemporâneas em Arte - TV, Vídeo, Videotexto, Fractal, 3D, Computação Gráfica, Fotografia Interativa, entre outras - trazem à tona questionamentos sobre essa mudança, tanto de material quanto de suporte, de materialidade, de interação e até mesmo da autoria do trabalho. Até que ponto o referencial estético desses autores pode servir de base para a formação de professores de Arte que irão atuar com alunos que, já tendo acesso a essas linguagens que provocam um novo tipo de raciocínio? Submetidas a um bombardeamento constante da mídia, não têm elas um outro posicionamento diante do fazer artístico, outro referencial estético diferente do que é estudado pelo professor? Que contribuições estão sendo dadas pelos novos teóricos do ensino da Arte para a questão? O que o que é discutido do texto podem vir a ser a contribuição para a melhoria da formação do professor e para o desenvolvimento do ensino da Arte.

AGRA, Lucio José de Sá Leitão. USJ/FAAP/PUC-SP. *Imagens Digitais da Arte*.

Este trabalho buscará discutir o impacto das novas tecnologias digitais sobre o ensino de artes na Universidade Brasileira. Partindo de alguns exemplos de experiências já realizadas no ramo, procuraremos demonstrar a urgência de realização de uma revolução tecnológica nas ferramentas disponíveis para o professor de artes, visando a colocação da instituição universitária no rumo das transformações que se anunciam no próximo século. A comunicação contará com alguns exemplos de programas voltados para o ensino de arte.

VALENTE, Heloisa de Araújo Duarte. Leonardo da Vinci (Osasco/SP): Da Educação Artística para o Ensino de Artes: Reflexões sobre uma Prática Pedagógica no Segundo Grau.

Ser professor, em nível de segundo grau, na área de Artes, mais precisamente, ainda, em Música - área de conhecimento com a qual lidamos de modo mais próximo -, seja de alunos que tenham tido uma aprendizagem irregular, seja daqueles que não tiveram iniciação de qualquer natureza nas séries anteriores é uma tarefa árdua que muito exige da criatividade do professor.

Ao que se tem notícia até o momento, os bons métodos tradicionais e conceituados tomam como ponto de partida a educação infantil (pois, deve-se ter a iniciação às artes desde cedo...).

Esta comunicação tem como objetivo principal levantar algumas reflexões sobre os problemas que se impõem no cotidiano da prática pedagógica do professor de Artes, no segundo grau, bem como expor algumas estratégias bem sucedidas no decorrer de nossa atuação particular nessa esfera de trabalho. Para tanto, tomarei como referência central a experiência pela qual venho passando desde o ano de 1984, ano em que assumi as aulas de Educação Artística numa escola particular no município de Osasco (SP), a Leonardo da Vinci - Escola de Educação Infantil, 1o. e 2o. graus.



COMUNICAÇÕES



**LUIZ ROBERTO DE O. SOUZA
ANA TEREZA S. RABELO
FREDERICO DO NASCIMENTO
LAUDIENE V. DO NASCIMENTO
TERESA ALICE PESENTI
RAQUEL VASERSTEIN GORAYEB
MÁRCIA POMPEO NOGUEIRA
REONALDO M. GONÇALVES
CARINA SCHEIBE
DJAKSON DA R. BEZERRA**

SOUZA, Luiz Roberto de. O Relacionamento Entre Teoria e Prática na Formação do Professor de Artes Cênicas.

O estudo propõe-se a vislumbrar novos encaminhamentos para a questão da formação do professor de Artes Cênicas, vistos sob a ótica da categoria "teoria e prática" artístico-pedagógica, como a entende o materialismo dialético.

Analisamos o nascimento do Estado segundo o marxismo, e o papel dos intelectuais segundo Gramsci, e salientamos o papel da cultura e da educação (pedagogia), na perspectiva da Libertação (Paulo Freire).

Como nosso encaminhamento está relacionado com a formação do arte-educador, especificamente de cênicas, estudamos as propostas do Teatro Didático de Bertolt Brecht, que visa neste sentido "tecer" confluências relativas aos planos pedagógicos-político-estéticos que consubstanciam uma "nova" formação para os arte-educadores.

O estudo em questão - teórico - terá uma nova releitura, com a prática realizada pelos alunos de Educação Artística, com a montagem do espetáculo "O EXTENSIONISTA" do mexicano Felipe Santander, que participará da programação oficial da 47ª REUNIÃO ANUAL DA SBPC, que será apresentado nos bairros de São Luis, incluído nas Comissões "DEMOCRATIZANDO A CIÊNCIA".

RABELO, Ana Tereza S. *Arte e Educação na Vida da Criança*.

O Projeto "ARTE E EDUCAÇÃO NA VIDA DA CRIANÇA" é um trabalho na área cultural que vem sendo desenvolvido desde 1989 nas comunidades de Vila Conceição (Setor Coroadinho) e no bairro do Rio Anil, com crianças carentes na faixa etária de oito a doze anos, realizado de forma voluntária sem nenhum recurso financeiro, contando com o apoio da comunidade e a participação das crianças.

Visando contribuir para o desenvolvimento cultural e participativo das crianças que integram o trabalho, com o objetivo de desenvolver nessas crianças a capacidade de criação, integração, socialização consigo, com o mundo, com a vida.

Os trabalhos são realizados aos sábados e domingos, sendo aos sábados no bairro da Vila Conceição e aos domingos no Rio Anil, com atividades como jogos lúdicos, dramáticos, improvisações, palestras, debates, festas e eventos, visitas e passeios a pontos históricos de São Luís, Teatro e um Curso de Literatura Infantil.

Os passeios, tardes recreativas, festas, teatros, filmes, palestras, são abertas à participação de outras crianças do bairro como forma de integração e estímulo para o engajamento no trabalho.

**NASCIMENTO, Frederico do. NASCIMENTO, Laudiene Verissimo do. Grupo Totem Arte -
Performance X Arte-Educação, Uma Experiência Interdisciplinar.**

A arte lança mão de um aparato simbólico peculiar a cada linguagem. Por outro lado a arte contemporânea tem caminhado para uma fusão de linguagens, de rompimento de fronteiras, com a 'body art', a 'action poiting', a arte-performance, entre outras. O grupo Totem caminha por longe de onde normalmente passa o teatro; acreditando na força geradora do seu trabalho, na pesquisa e na interdisciplinaridade que possibilita a interação das linguagens artísticas. Com o projeto "ITA" objetivamos dar acesso ao nosso produto artístico, levando-o às escolas. Visamos não somente a apresentação da performance "ITA", mas, também discutir o processo de criação dos laboratórios à montagem. O trabalho já foi realizado em algumas escolas da rede estadual, municipal e particular. E foi demonstrado que a arte cênica contemporânea é possível de ser ensinada e produzida nas escolas, por se tratar de um processo construtivista. Trabalhamos a não linearidade, a simultaneidade de ações, o atonal, a anticonvenção. Acreditamos, pelos resultados conseguidos, que estamos contribuindo para o avanço da legitimação da arte-performance mostrando e discutindo a pós-modernidade com estudantes e educadores. Descortinando o processo de fusão entre música instrumental, teatro gestual, arte-performance, artes-plásticas, etc. Fomentando com nosso trabalho discussões polidisciplinares e semiológicas.

**PESENTI, Teresa Alice. Centro de Artes. CEART/UEDESC. Um Mergulho no Mundo das Emoções
Através da Voz.**

Uma das questões que caracteriza o trabalho teatral é a mobilização de emoções. A cenografia, a iluminação e o figurino se conjugam no sentido de apresentar a fábula, tornar a narrativa compreensível, bem como dar ênfase à ação dramática. O ator tem como instrumento seu corpo e sua voz para explicitar este mundo emocional, onde, simbolicamente, tudo pode acontecer. Dentro deste universo estão presentes a Alegria, a Tristeza, a Raiva, a Surpresa, o Medo e o Nojo, entre outros. Interpretar estes sentimentos requer um estudo aprofundado, cujo foco seja o desmembramento de cada emoção a nível vocal, apoiando-se no trabalho corporal. Nossa ação tem como base possibilitar ao ator a compreensão de cada emoção, o que acreditamos constituir-se numa etapa fundamental da educação do artista (ator). A nortear nosso caminho, contamos com o ensinamento de Jacques Copeau em seu artigo "A Educação do Ator", que traz: "... O artista dramático, em repouso ou em ação, possui um conhecimento interior do espetáculo que oferece. No momento em que expressada (paixão ou movimento dramático do qual é intérprete), deixou de ser para ele objeto de estudo, mas não deixou de ser, contudo, objeto de consciência."

GORAYEB, Raquel Vaserstein. Instituto Bennett. A Contribuição de um Núcleo de Teatro na Escola para o Processo Educacional e a Socialização. A Experiência do Teatro Amarelo do Bennett (TAB).

A formação de grupos de teatro na escola e sua importância na vida dos alunos que deles participam é o principal enfoque desta pesquisa de mestrado, já em fase de dissertação na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. A proposta de trabalho objetiva investigar o papel que ocupa na escola um grupo de teatro amador criado em 1968 e que se mantém vivo e atuante até hoje, 25 anos depois, com atuação ininterrupta.

O objeto da pesquisa é o grupo de teatro estudantil TAB, pertencente ao Instituto Bennett. O TAB é um dos poucos grupos de teatro estudantil existentes em escolas brasileiras com a atuação contínua por tão longo período, sendo mantido pelo colégio como parte integrante do trabalho educacional.

A metodologia que vem sendo usada no trabalho é a história oral. Estão sendo ouvidas pessoas que participaram e participam do grupo. Na construção do corpus da pesquisa estão sendo usados os conceitos de visão de mundo, formação de identidade e cidadania.

O trabalho pesquisa a influência do contexto político-cultural dos anos 60 no surgimento e no desenvolvimento do TAB; e procura identificar que papel a disciplina de Artes Cênicas tem desempenhado na formação da cidadania no Instituto Bennett.

NOGUEIRA, Marcia Pompêo; GONÇALVES, Reonaldo M.; SCHEIBE, Carina. Centro de Artes, CEART/UEDESC. Teatro em Comunidades de Florianópolis.

A presente pesquisa nasceu interligada com dois trabalhos desenvolvidos no Centro de Artes da Universidade do Estado de Santa Catarina, no Sul do Brasil: um ligado ao ensino, outro à extensão.

Envolveu a criação de um espetáculo para crianças, a partir de trabalhos educacionais realizados com crianças e adolescentes. Partimos da coleta de dados do imaginário de três grupos de crianças: de uma comunidade do dinheiro da Ilha, de uma favela do centro da cidade e de uma região periférica da parte continental de Florianópolis, Santa Catarina.

Esta coleta de dados se deu baseada em três personagens que haviam surgido num trabalho em uma dessas comunidades: "Não sei", "Ninguém" e "Analgênia", escolhidos como ponto de partida em função da simbologia que encerram e da abertura que proporcionam a um processo de criação.

A análise dos dados conseguidos levou-nos a um tema, o da sexualidade, principalmente relacionado ao personagem "Não Sei".

O processo de criação do espetáculo aconteceu junto as crianças e adolescentes de uma das comunidades envolvidas. Levamos em consideração os dados da pesquisa, questões relativas ao tema identificado e dados culturais deste grupo.

O espetáculo criado foi apresentado. Sua principal contribuição está ligada ao fato de fugir da prática usual de espetáculos infantis, que costumam ser criados por adultos, tendo por referência a diversão de vida de crianças e classe média.

BEZERRA, Djakson da Rocha et al. Depto. de Artes. UFRN/Natal. **Teatro Fórum: Uma
Experiência do Grupo Augusto Boal de Teatro Universitário - GABOTUN.**

O GABOTUN nasceu de um grupo de estudos científicos sobre Teatro Popular. Após participarmos do 7º Festival Internacional do Teatro do Oprimido no Rio de Janeiro, decidimos aprofundar os estudos nesta proposta através de livros, assistência a palestras e participação em oficinas. Resolvemos vivenciar e testar o Teatro-Fórum, uma das formas do Teatro do Oprimido, sistematizadas por Boal em sua ação modificadora do comportamento pessoal-social. O Teatro-Fórum consiste na transformação do espectador em ator da ação teatral: há o momento em que se observa (encenação normal da peça) e logo após volta-se a encenação com o público que ao dizer "PARE" congela a cena e propõe alternativa, intervém e modifica a peça. É o momento do Fórum: ocorre, então, a transformação do espectador em "espec-ator". Já somamos, até então, 35 apresentações da peça de TEATRO FÓRUM: Fome - Caixa X e participamos do 8º Festival de Teatro Universitário de Blumenau/SC, com destaque para dois integrantes do grupo que foram convidados para testes na Rede Globo. Esta peça está sendo apresentada em praças, feiras-livres, escolas, centro comunitários, à beira-mar e até nos teatros. Aplicamos entrevistas antes e depois das apresentações em cinco favelas com o intuito de analisar até que ponto uma peça teatral pode influenciar na variação de opinião do público, em relação a um tema tratado (as causas da fome), cujos dados estão sendo analisados para posterior publicação. Ao longo das nossas apresentações tivemos uma média de três intervenções por fórum. As intervenções mais comuns, entre outras, já que a peça trata do uso da miséria por políticos inescrupulosos, consistiram em anular o voto, votar em branco e votar num candidato da "esquerda". O conteúdo da maioria das intervenções demonstra a insatisfação do público em relação à grande maioria dos políticos da cena atual

COMUNICAÇÕES

VIII CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA

ANA DEL TABOR MAGALHÃES
NEIDE DE LACERDA AMORIM
VERA LÚCIA DE OLIVEIRA SIMÕES
JÚLIO CÉSAR ALVAREZ
IVETA MARIA B. A. FERNANDES
MARILENE DE L. K. SCHRAMM
ROSENEI M. W. CABRAL
ROSEANE MARTINS COELHO
MARIA DA CONCEIÇÃO P. BEZERRA

MAGALHÃES, Ana Del Tabor V. Centro de Educação. DMTOE/UFPa. A Relação Teoria e Prática na Dinâmica do Ensino da Educação Artística nas Escolas de Belém.

Objetivando refletir a práxis-pedagógica do professor de Educação Artística - Artes Plásticas no contexto das escolas públicas e privadas da cidade de Belém, elaboramos proposta de estudo no sentido de diagnosticar: se existe relação entre os objetivos, conteúdos e métodos propostos; se esses conteúdos contemplam os aspectos regionais, nacionais e internacionais de arte; como se processa os encaminhamentos metodológicos considerando as vivências artísticas, estéticas e culturais; que bibliografia e iconografia são apresentadas e em quais direções artísticas e estéticas; quais recursos utilizados, condições ambientais e meios de comunicação. A pesquisa é resultado das atividades desenvolvidas com os alunos do curso de Educação Artística - Artes Plásticas da UFPa., nas disciplinas Prática de Ensino e Metodologia Específica de Artes Plásticas, na qual constatou-se desvios teórico-metodológicos na condução do ensino da Educação Artística no âmbito escolar.

Ao divulgar esses dados, esperamos contribuir para apontar indicadores no sentido de encontrar meios que viabilizem uma atuação de qualidade no ensino e aprendizagem da arte no contexto educacional.

AMORIM, Neide de Lacerda. Núcleo de Artes - INES/Instituto Nacional de Educação de Surdos - A
Sensibilização do Olhar da Criança para as Obras de Artes”.

Esta proposta de trabalho tem como objetivo a sensibilização do olhar da criança para as obras de arte, as formas estéticas, o belo. O trabalho está sendo desenvolvido em várias etapas.

1a. Etapa: a sensibilização, através de expressão corporal e de jogos dramáticos, tendo como motivação a “Natureza Morta”.

2a. Etapa: leitura visual, ressaltando, a forma, as cores, estilo, localização do espaço, tempo histórico, autor, paralelamente, em sala de aula, com a profa. da turma, haverá leitura e exploração de texto, sobre a obra escolhida.

3a. Etapa: produção, o aluno vai produzir seu trabalho, reenquadrando a figura observada, recriando a partir da parte enquadrada, escolhendo técnicas e materiais variados.

4a. Etapa: avaliação. Será feita pelo aluno e pelo professor.

SIMÕES, Vera Lúcia de Oliveira. SEME/PMV. Projeto Educação Artística nas Séries Iniciais.

Nosso trabalho tem por objetivo: resgatar nas escolas o lugar da Arte como disciplina tão importante quanto as outras, e, que interage com elas numa perspectiva interdisciplinar.

Este projeto prevê o atendimento a alunos do "Jardim" à 4ª série, com uma aula semanal (na grade curricular) e participação em oficinas de arte em horário extra classe, atendendo às necessidades da comunidade escolar e variando conforme o seu interesse. Os materiais utilizados (espécies e origens diversas) ficarão a cargo da própria comunidade escolar e supridos pela PMV no caso de materiais adquiridos no comércio em geral.

Todo o trabalho do arte educador deverá ser apoiado por um coordenador de área, através de reuniões periódicas e visitas às escolas, onde serão discutidos e avaliados os planos de ação, objetivando atender cada realidade. O arte educador deverá participar dos grupos de estudos promovidos pela escola onde atua, buscando integração com as diversas áreas de estudo e, principalmente, garantir a participação da arte no processo de desenvolvimento dos níveis cognitivo, afetivo, motor e social da criança, ou seja, a arte como mais uma forma de a criança se expressar (ver, ouvir e falar de arte, além do fazer artístico), sendo então, parte fundamental para a construção de todo o seu conhecimento.

ALVARES, Julio César. Instituto de Educação Universo. *Sonhar, Brincar e Criar. Oficinas de Criação. Uma Experiência Dentro da Escola.*

A prática da Artes Plásticas dentro de uma escola particular, mediante a introdução das Oficinas de Criação, gerando novas propostas e desafios, objetivando recuperar a educação sob a perspectiva da arte, educação como atividade estética, que gera sonhos, alegria, prazer.

SONHAR, BRINCAR E CRIAR é o nome proposto para as Oficinas de criação, que funcionam dentro de uma escola particular.

Compreendemos que todos os processos de ... "criação representam na origem, tentativas de estruturação, de experimentação, e controle; processos produtivos onde o homem se descobre, se articula a medida que passa a se identificar com a matéria". (Fayga Ostrower).

Convive muito com a produção artística infantil, o brincar, porque se bastam enquanto atividade. Nesta convivência a imaginação se põe em vôos, vôos largos, que é a fantasia, mas vindo sempre pousar na realidade.

Finalmente, queremos ressaltar o direito da convivência do sonho com o conhecimento, deste modo, sonhemos conhecendo e conheçamos sonhando.

FERNANDES, Ivete Maria Borges Avila. Mestrado ECA/USP. Formação Continuada de Professores de Arte: Possibilidade na Relação Escola - Sociedade.

O período de graduação é uma primeira etapa na formação do professor. Para que possa continuar seu percurso apreciador e fazer usos de cultura é essencial ao professor de Arte sua interação com as manifestações artísticas que a cidade apresenta, e seu contato com a produção cultural contemporânea da sociedade.

Tendo exercido a função de Assistente Pedagógica de Educação Artística da 14ª. Delegacia de Ensino em São Paulo, a autora apresenta possibilidades de formação continuada junto a professores de Arte de rede pública estadual. A partir dos projetos da Oficina Pedagógica de Educação Artística da 14ª. Delegacia de Ensino - elaborados segundo as solicitações e necessidades dos professores - foram feitas parcerias com instituições culturais que apresentam produções artísticas ao público, bem como parcerias com Universidades.

Uma dinâmica de diálogos mais frequentes na relação escola - sociedade contribuirá para que os tempos da escola e os tempos da sociedade estejam mais próximos.

SCHRAMM, Marlene de Lima Korting; CABRAL, Rozenei Maria Wilvert, Departamento de ARTES/FURB Painel Centenário - A Metodologia Triangular no 1º Grau.

A importância de elevar a qualidade do ensino da arte na região de Blumenau, levou as coordenadoras do Projeto Arte na Escola - pólo FURB, a buscar um contato com escolas da comunidade para realizar uma experiência metodológica no ensino de 1º grau, duas alunas do curso de Magistério (2º grau), professora, pais de alunos e orientadores educacionais. Auxiliados pelas coordenadoras e pela professora regente, os alunos desenvolveram suas atividades sob o enfoque da Metodologia Triangular através de pesquisa, estudo e discussão sobre a história do colégio. Depois, partiram para a dramatização dos conteúdos e elaboração de desenhos representando as cenas históricas mais significativas. Também realizaram visitas à FURB para observação dos murais do artista argentino Alberto Córdova, recebendo informações sobre as técnicas e materiais utilizados nas obras. Finalmente, teve início a produção do mural, sob a assessoria da professora Edith Poerner. Todo o trabalho foi amplamente documentado. Este trabalho foi de grande significado para a comunidade, pois passou a constituir não apenas um marco na história do Colégio mas um registro original da criatividade dos alunos que ajudaram a registrar a história.

COELHO, Roseane Martins. Mestrado em Educação. CED/UFSC. A Difusão do Projeto Arte na Escola: Um Estudo Sobre o Impacto na Prática do Professor das Escolas Públicas de Florianópolis.

O estudo proposto é parte do meu projeto de dissertação de mestrado. Delimitarei a comunicação aos aspectos metodológicos da análise da repercussão do projeto "Arte na Escola" nas Escolas Públicas no município de Florianópolis. O projeto "Arte na Escola" é originário de um convênio da UFRGS e Fundação IOCHPE, tendo a UDESC como pólo difusor em Santa Catarina.

Este estudo tem como objetivo analisar a interferência do referido projeto na prática do professor de Educação Artística. Para análise dos dados, obtidos através de questionários, observação em sala de aula, entrevistas, análise de forma e conteúdo dos materiais do projeto, usamos os conceitos de hábitos, campos, e capital cultural de Pierre Bourdieu. Com este referencial teórico, buscaremos perceber as relações da aplicação da Metodologia Triangular e as condições histórico-sociais do professor inserido numa situação objetiva - a escola formal e a disciplina Educação Artística.

Destas relações tentaremos perceber os limites e as possibilidades de uma prática que se quer transformadora.


Entendemos que a formação do professor, especificamente do professor de arte, é uma categoria chave para a mudança pedagógica no atual momento histórico.

BEZERRA, Maria da Conceição Patrício. Licenciada em Educação Artístico-Plástica CAC-UFPE/Profa. de Educação Artística da Rede Estadual de Ensino. **Projete Revitalizante - A Criatividade em Busca da Conservação.**

Através da educação segundo Ana Mae Barbosa a arte tem a possibilidade de se democratizar, competindo a nós professores de artes e artistas, numa ação conjunta tentar por meio da educação pública uma melhor distribuição do patrimônio artístico e da riqueza estética "elevar a qualidade de vida da população". Dentro da linha contextualista social, o ponto de partida para o projeto foi a necessidade da comunidade escolar em mudar uma realidade que abrange a maioria das escolas públicas: pichações, sujeira e depredação. Objetivando colocar em prática o que se planejou, o aluno foi conscientizado da sua capacidade crítica e criativa de como ser social transformar o espaço em que atua. Atuaram especificamente a Escola Prof. Carlos Frederico do Rêgo Maciel de 1o. e 2o. Graus no bairro de Timbi, situado no município de Camaragibe - Grande Recife - PE. Este projeto na área de artes plásticas envolveu alunos de 5a. a 8a. séries, que coletivamente e com recursos próprios driblaram a velha justificativa para a não realização de um bom trabalho em Educação Artística: "falta material na Escola Pública!" Com a socialização da arte houve mais integração e interesse nas aulas e valorização do espaço acabando as pichações que resultou na quebra do preconceito dos alunos, equipe pedagógica e administrativa quanto ao ensino de arte na escola pública.



COMUNICAÇÕES



LUANA MARIBELE WEDWIKIN
LUIZ ANTONIO DA CUNHA
RICARDO O. V. JAPIUASSU
CARMEM SILVIA N. D. QUINTIERI
KATIA CANION
CÉLIA MARIA DE C. ALMEIDA
MARA ROSANGELA FERRARO
MARIA CRISTINA C. R. SILVA
MARIA CRISTINA DA ROSA

WEDWKIN, Luana Maribele. Centro de Artes, CFART/UEDESC. **Uma Justificativa para o Estudo da Mitologia na História da Arte.**

A arte esteve diretamente ligada à religião por, pelo menos, 3.2000 anos (desde o aparecimento das primeiras manifestações artísticas até o Renascimento). A constatação deste fato já seria suficiente para justificar o estudo da mitologia na história da arte, uma vez que desvenda, amplia o entendimento do contexto social e econômico desses períodos históricos, além de redimir a distinção forma e conteúdo da arte (por exemplo, a figura do deus egípcio Osiris é muito mais do que um homem aparentemente mumificado com um cajado e um chicote nas mãos, mas revela a importância da vida após a morte que permeava toda aquela civilização).

Mas o que é ainda mais relevante no estudo da mitologia é justamente a sua capacidade de desprender, desvincular, superar a condição histórica do ser humano, uma vez que proporciona uma transformação no indivíduo, revelando-lhe as mais secretas modalidades do ser, projetando-o num mundo espiritualmente mais rico, comunicando-o a uma ordem que subjaz à própria vida, conduzindo-o a uma experiência inefável.

Vivemos numa sociedade desmitologizada, e não há surpresa ao verificar que aos artistas coube assumir o papel de xamã: mitologizar o meio ambiente e o mundo, restabelecer essa comunicação entre o homem e os mitos, despertar esses conteúdos esquecidos, desvendar esses símbolos. Tome-se apenas alguns exemplos como Beuys, Kleeberg, Schwanke

CUNHA, Luiz Antônio da. AMARTE e Faculdade Educação/UFJF- Juiz de Fora.

Alfabetização Estética: Uma Oficina de Vida

Só poderemos pensar em pessoas críticas, que sejam capazes de intervir e recriar uma cultura em direção a uma sociedade mais justa e humana, quando a escola formal for preocupada não só com o cognitivo mais igualmente com os domínios perceptivo e afetivo. Para tal na ambiência escolar deve almejar, "o verdadeiro objetivo da educação é a geração da felicidade."(GODWIN-1797).

Pretende-se com 'Alfabetização Estética: uma oficina de vida' fazer emergir um pensamento criativo divergente, através da releitura da ARTE no cotidiano da escola e da vida.

Entre os objetivos, citamos: desmistificar a incapacidade pessoal na produção e na leitura de expressões artísticas; contribuir para que cada participante construa uma releitura de mundo, encontrando na linguagem dos símbolos, felicidade no cotidiano, resgatando o ser poético e recriando o próprio espaço lúdico

O conteúdo inicia com "...descobrimo um universo...". passa por educação ludopedagógica, pela expressão sonora, pela expressão dramática, pela expressão plástica, no epílogo, quem é arte-educador?

Buscando o efeito multiplicador temos como população alvo pedagogos, professores, pais e líderes comunitários.

Nossa caminhada de intercâmbio entre universidade e escola pública acumula diversas experiências. AMARTE, Associação Mineira de Arte-Educação, participa de nossa pesquisa.

JAPIUASSU, Ricardo O.V. Projeto Oficinas de Criação - Uma Proposta de Adequação dos Conteúdos Programáticos de Educação Artística, no Município de Alcobaça - BA, À Nova Realidade da Arte-Educação, no Brasil.

A partir da extensão da discussão sobre a importância do ensino de Arte na educação escolar até o extremo-sul baiano, participar o trabalho com Arte no ensino fundamental e médio, objetivando interagir no sentido de maximizar ações para garantir a presença do Arte-Educador no processo de desenvolvimento e aprendizado do ser humano, via democratização do saber-fazer artístico.

A proposta didático-pedagógica, objeto da presente comunicação, enfatiza a prática artística e o processo sócio-histórico de construção do conhecimento, fundamentando-se no conceito de ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL de L. S. Vygotsky.

QUINTANA, Carlos. S.M. In: Mota Dias, Instituto Nacional de Educação de Surdos. *Ética, Ciência e Arte... em Busca da Teorização da História*.

O que mais nos assusta, é perceber o quanto, neste último século, o referencial teórico que explica a gênese e o desenvolvimento do conhecimento humano, baseando-se numa concepção mecanicista de homem, extrapolou a área das ciências tecnológicas, impregnando não só a área das ciências humanas, mas também nossa sociedade e nossa cultura em geral.

O que nos cabe agora fazer? Desanimar frente às forças de uma sociedade industrial e consumista que não só pretende, mas consegue em grande escala, através de seus poderosos meios de comunicação, 'educar' sujeitos pouco críticos e cada vez mais descejuantes?

Não é este o nosso papel? Vygotsky já nos apontou um caminho quando resgatou o papel da arte, da imaginação e do simbólico nos processos de conhecimento e de produção humana. Educadores que somos, temos que ser credules e esta crença de que há uma esperança, de nossa parte, passa pela possibilidade de uma concepção ética e estética: uma educação preñhe de valores, integral, que privilegiando não só a técnica, possa fazer sentir em nossos educandos que, sua constituição enquanto seres humanos não é só racional, mas também espiritual, intuitiva e sensorial, a fim de que ele possa vir a acreditar que tem um potencial criativo e que este é inerente à sua condição.

É o que queremos estabelecer, fortalecendo e desenvolvendo a imaginação humana que segundo Vygotsky é o que motiva no plano ético e pessoal, tornando realmente este um movimento de resistência. É o que nos dá a certeza que temos, de que há um movimento de complementariedade que há entre a natureza e a cultura, e que a cultura pode ser entendida como um movimento de complementariedade.

CANION, Katia. MAC/USP. O Papel da Narrativa nas Artes Contemporâneas.

A apresentação discute o papel da narrativa e dos contos como âncoras da produção artística contemporânea. A utilização da narrativa nas artes relaciona-se a uma mudança na própria visão estética do mundo contemporâneo. Após uma era, que dura aproximadamente até o início dos anos 80, marcada pela valorização da abstração, vivemos hoje em um momento "Neo-Historicista". O termo liga-se a questões sócio-políticas, como a insegurança gerada pelo final do milênio, as mudanças políticas radicais que deram novos contornos ao planeta nos últimos anos, a uma crise econômica generalizada.

Esse quadro reflete-se no universo das artes, que troca a pureza utópica da abstração em favor de uma busca de significados, de mensagens, de conteúdos. Nas artes plásticas, atesta-se uma volta à figuração; na dança, o movimento puro é substituído pela teatricidade narrativa; na literatura, afloram publicações sobre contos folclóricos; na música, crescem justaposições de pesquisas multiténicas.

Nesse panorama, a narrativa e o conto tornam-se bens culturais fundamentais.

ALMEIDA, Célia Maria de Castro e FERRARO, Mara Rosângela. Faculdade de Educação/
UNICAMP. **A Leitura que a Criança faz das Ilustrações dos Livros Infantis.**

A pesquisa pretendeu investigar como a criança lê as imagens presentes no livro infantil, detectar-se de alguma forma, estes signos visuais influenciam a sua produção gráfica, e ainda, traçar um perfil histórico/conceitual da ilustração no livro infantil. Para atingir estes objetivos foram feitas entrevistas com estudiosos do assunto e analisados livros de bibliotecas escolares e livrarias. Também foram realizadas observações de alunos de 1ª a 4ª séries do primeiro grau em atividades de leitura e produção gráfica. As informações foram cotejadas com a bibliografia teórica, o que permitiu chegar a algumas conclusões iniciais por tratar-se de pesquisa exploratória: quando instigadas com questionamentos e propostas, a criança se torna um leitor atento e ativo, disposto a emitir julgamentos de valor a partir da comparação das imagens e da discussão sobre os procedimentos e materiais empregados na sua produção das imagens e da discussão sobre os procedimentos e materiais empregados na sua produção. Pôde-se perceber que ocorrem vários níveis de interação entre a criança e o livro ilustrado. Nele, a criança desenha, rabisca e deixa marcas gráficas várias, servindo-se também de suas ilustrações para a produção de um novo desenho ou para a execução de cópias fiéis ou alteradas. Quanto a ilustração propriamente dita, constatou-se que ela vem ganhando qualidade estética e firmando-se com um componente de fundamental importância para a consolidação do gênero "literatura infantil".

SILVA, Maria Cristina Canova R. Centro de Artes, CEART/UDESC. A Importância do Percurso em um Processo em um Processo de Criação - Estética/Sensibilidade - Alfredo Volpi.

Trabalhar com Arte nas Escolas, inserida em todas as séries das modalidades de ensino, iniciando desde a pré - escola tem sido a preocupação de quem propõe este projeto. Acreditando que só a Arte pode levar ao despertar da criatividade e da sensibilização estética necessária.

Ampliar o Universo de experiências estéticas do educando a partir de atividades que preencham suas necessidades, interligando o fazer artístico a um processo de criação. Inovando a produção do conhecimento fundamentado na Metodologia triangular (Ana Mae Barbosa).

Com o objetivo de comemorar o "FEC", Festival Esporço Cultural, trabalhamos em classe com as obras do pintor brasileiro Alfredo Volpi onde partimos de leituras de suas obras, analisando alguns conceitos como: planos, proporção, simetria, cor. Partimos para a produção com técnicas variadas pelos alunos, aproveitamos dessas produções para confeccionarmos painéis expositivos na escola e construção no tridimensional com materiais diversificados.

Com essa proposta de interligar o processo de criação com a análise, interpretação e história da Arte, despertou nos alunos um interesse maior pelas aulas ao trabalharmos com pesquisas, recortes e imagens contextualizadas.

ROSA, Maria Cristina da. Centro de Artes. CEART/UEDESC. Saber Artístico e o Acesso aos Bens Culturais.

No cotidiano da vida moderna a imagem está presente veiculando todo tipo de mensagem. Pode-se ver através das ruas desde as mais inovadoras campanhas publicitárias até os piores apelos comerciais. Também estão presentes neste universo outros tipos de imagens. Obras de arte colocadas na rua com o sentido de buscar um prazer estético para os que transitam. Esculturas, pinturas, painéis, fachadas arquitetônicas colaboram diariamente para formar o gosto estético, na rua.

Através do estágio supervisionado de artes plásticas do Centro de Artes da UDESC atua-se em comunidades populares de Florianópolis. O Morro do Mocotó é uma destas comunidades situando-se no centro da cidade. A presente comunicação tem o objetivo de discutir o acesso destas crianças a leitura da obra de arte da rua.

Tem-se a clareza de que estas obras de arte serão um estímulo para que a criança possa acessar outros bens culturais. Ainda que museus, galerias e espaços de exposição sejam, em Florianópolis, gratuitos, as pessoas não costumam frequentá-los. Pretende-se, através desta proposta de familiarização da obra de arte com a criança, aproximá-las de outras propostas artísticas existentes.

COMUNICAÇÕES

CELSO MOJOLA
JOSÉ NUNES FERNANDES
CLÁUDIA RIBEIRO BELLOCHIO
IRENE TOURINHO
MARIA DE LOURDES SEKEFF
SONIA REGINA A. DE LIMA
EDÉLCIO PHILIPPI
MARIA VANDERLEI DE QUEIROZ
LUCIANA LEITÃO
NÁDIA SENNA
AULUS MARTINS

MOJOLA, Celso. Faculdade de Música Carlos Gomes, São Paulo. A Música do Presente e suas Implicações para uma Abordagem Pedagógico-criadora.

O ambiente musical do presente inclui uma grande variedade de estilos e idéias. Parece difícil arte-educar em uma época assim. Por vezes podemos até pensar que melhor seria se vivêssemos em outro período histórico, menos contraditório talvez. Mas será isso inteiramente correto?

Creio que não. É precisamente essa variedade de informação que faz do presente um período adequado para uma abordagem pedagógico-criadora e estimulante às crianças e adolescentes, os jovens de hoje. Através de instigantes estratégias de ensino, com certeza, é possível conectar o presente com o passado. E fomentar o desenvolvimento da música do futuro. Dentro desse espectro esta comunicação se insere, ao propor uma metodologia possível para que se restabeça um vínculo sólido e significativo entre o estudante e a música.

Rejeita-se, assim, a atitude dócil e contemplativa do aluno, característico de um fazer artístico conservador. O que é proposto é uma postura ativa e participante do educando desde o início. Em torno da sua vivência é que devem ser abordadas as questões estéticas mais abrangentes e pertinentes ao seu universo cultural.

FERNANDES, José Nunes. Conservatório Brasileiro de Música do Rio de Janeiro, CAP/UFRJ.

Oficina de Música e Arte-Educação no Brasil.

Oficina de Música (OM) é uma metodologia da Educação Musical contemporânea, inaugurada na Europa e Américas na Década de 60. A OM é um fenômeno decorrente da evolução da linguagem musical e da evolução da pedagogia musical, situado, numa ótica estético-temporal, dentro de um pós-modernismo pedagógico-musical, posterior a um modernismo pedagógico-musical. Este modernismo pode ser representado pelo que denominamos de "criar o mundo dos sons" e o pós-modernismo pelo "criar o mundo dos sons". Comprova-se com a OM uma contemporaneidade entre linguagem e pedagogia musical, não-existente antes na fase modernista. A OM surgiu primeiramente na Inglaterra com Self, Dennis e Paynter e nos EUA com o Projeto Manhattenville. No Brasil a OM teve início no Rio de Janeiro e em Salvador, sendo sistematizada em Brasília no final dos anos 60. Esta sistematização apresenta profundas ligações com o Movimento Arte-Educação, sendo a OM herdeira do ativismo escolanovista e considerada por nós como a metodologia da educação musical que mais satisfaz os princípios da Arte-Educação. Isso só aconteceu quando a educação musical quem mais satisfaz os princípios da Arte-Educação. Isso só aconteceu quando a educação musical, como a própria música, passou a tratar o som do mesmo modo que a modelagem trata a argila, como material concreto.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. LAMEN/CE/UFSM. Canto Coral: Uma Mediação do Desenvolvimento Humano.

Através deste estudo, buscamos fazer uma reflexão preliminar sobre relações existentes entre a atividade de canto coral e o desenvolvimento da criança em idade escolar envolvida com este processo de trabalho. Partimos da grande questão: "O canto coral produz mudanças no desenvolvimento sócio-cognitivo da criança em idade escolar?" Procedemos a um estudo de caso com crianças-coristas, respaldado teoricamente pela teoria sócio-histórica de Vygotski e a teoria simbólico-cultural de H. Gardner. Em nenhum momento descaracterizamos a dimensão musical da atividade coral, todavia, as respostas voltarem-se para "além de uma visão cognitivo-musical." Metodologicamente elegemos categorias de pesquisa que desdobraram-se em categorias de reflexão. Estas últimas visaram a responder a questão proposta anteriormente. Chegamos a constatação de que: a maior parte das crianças envolvidas com a atividade coral vencem a timidez e conseqüentemente têm maior desempenho na oralidade, facilitando, de certa forma, o desenvolvimento da linguagem; desenvolvem relações cooperativas e conseqüentemente interagem melhor com amigos e colegas no campo afetivo e cognitivo; desenvolvem atenção, autonomia e disciplina, entre outros. Frente ao exposto, o estudo em questão busca mostrar que o ensino organizado de canto coral propicia mediações ao desenvolvimento humano que transcendem a própria natureza da questão musical.

TOURINHO, Irene. ECA/USP *Cultura e Educação Musical na Escola Regular*.

O trabalho levanta, inicialmente, algumas questões que caracterizam a relação entre cultura e música na educação formal, analisando criticamente as interferências da globalização e espetacularização da cultura e a conseqüente mitificação dessa concepção, são tratados com figuras-de-fundo que exigem um debate renovado dos professores sobre a situação da educação musical. A análise desses temas procura evidenciar os perigos da ambigüidade e do indeterminismo presentes nestas concepções da cultura contemporânea, discutindo estas questões como obstáculos para o desenvolvimento eticamente coerente e 'educacionalmente' eficiente de uma prática musical na escola. Uma breve revisão de conceitos que guiaram a apreciação artística e o ensino nesta área fundamenta uma proposição de critérios para justificar ações escolares no sentido de promover uma pedagogia cultural da música. A relação entre música e cultura na escola regular é, finalmente, pensada a partir da discussão e formas de aplicação desses critérios.

SEKEFF, Maria de Lourdes. Departamento de Música. UNESP. **Educação Musical e sua Necessidade nas Escolas de Primeiro e Segundo Graus.**

A nossa comunicação versa sobre pesquisa em torno do tema Música e Educação, e da CARTA ABERTA que enviamos ao Exmo. Sr. Presidente da República, sobre a necessidade da Educação Musical nas escolas de 1º e 2º grau. Nossa fundamentação teórica, baseada em David Krech (bases fisiológicas do comportamento), Harry Harlow (efeitos da aprendizagem e da programação genética sobre os modelos básicos de comportamento) e Maria C Kupfer (idéias freudianas sobre educação), levou-nos a pontuar razões para a inclusão da música em nossas escolas.

Por sua duração, a música penetra em nossa fisiologia, por sua intensidade e timbre, em nossa psicologia e por sua estrutura e forma, em nossa intelectualidade; induzindo reações sensoriais, hormonais, fisiomotoras e psicológicas, contribuindo ao mesmo tempo para o desenvolvimento de nossa percepção, inteligência e pensamento hipotético-dedutivo. Por tudo isso ela é necessária, quando se persegue qualidade de ensino, em pró de sociedade democrática.

Por fim, concluímos que a Educação musical contribui para o processo de transformação do indivíduo, entendido esse processo, como possibilidade de novas formas de comportamento, mobilizando e fazendo germinar cabeças pensantes, no sentido em que na música (e nas artes em geral) encontram-se articulações de práticas libertadoras.

LIMA, Sonia Regina Albano de. Faculdade de Música Carlos Gomes. **O Ensino Musical de III Grau - Dificuldades e Soluções Possíveis.**

Este trabalho é o resultado da constatação de alguns problemas estruturais que devem ser solucionados para uma melhoria e conseqüente relevância do músico brasileiro no mercado de trabalho.

Tratando-se de uma área bastante específica e peculiar, entende-se pertinente a existência de escolas oficializadas de ensino técnico, que além de preparar o aluno de II grau nos moldes educacionais previstos na legislação, podem oferecer subsídios para a introdução deste estudante nas escolas de 3º grau.

O trabalho também pretende comprovar que o alto índice de reprovação e abandono de alunos nas faculdades de música está associado à falta desta formação técnica adequada.

Como reflexo desta situação, as escolas de 3º grau precisam adotar conteúdos programáticos básicos, distanciando-se cada vez mais, em oferecer subsídios para uma continuidade de estudos no mestrado e doutorado, que visam prioritariamente a valorização e incentivo à pesquisa científica.

Esta conduta viciosa gera também nos cursos de pós-graduação "lato-sensu", trajetória inapropriada no sentido de suprir lacunas do ensino da graduação, comprometendo os cursos de extensão e criando uma dissociação no ensino musical.

PHILIPPI, Edécio. Centro de Artes. CEART/UEDESC. **O Ensino da Música, Aplicado à Pedagogia Montessoriana - Reflexões.**

Educadora italiana Maria Montessori (1870-1952) desenvolveu, a partir de sua casa de crianças em Roma, uma nova pedagogia, que alterou de forma estrutural a educação infantil. Seus princípios e observações provêm de uma cotidiana e intensa vivência com as crianças, permitindo assim uma melhor compreensão e, conseqüentemente, um maior respeito pelo mundo infantil.

Dentro desta contextualização pedagógica, a música também teve uma participação, servindo como um veículo didático a mais, em alguns momentos. Embora Maria Montessori acreditasse que a música não pudesse ser cultivada por crianças tão pequenas, este trabalho, em desenvolvimento numa escola deste mesmo caráter pedagógico, visa explorar um pouco mais esta questão musical no ambiente escolar infantil.

E das experiências e reflexões até então realizadas, algumas seriam a proposta para um exposição.

QUEIROZ, Maria Wanderley de. **Kinesiologia Musical - Movimentos, Sons, Danças, Corpo, Mens, Espírito, Energia, Dinamismo, Harmonia - Cérebro Integrado.** P.N.L. - Braian Gym.

A Kinesiologia é um instrumento de valor inestimável para educadores, estudantes e todos aqueles que desejam aumentar seu potencial de aprendizado.

A Kinesiologia Musical é uma síntese única de diferentes técnicas da Sugestopedia (Dr. Lozanov), do Photoreading e de diferentes teorias educacionais. Seu objetivo é facilitar a aquisição de conhecimento e de eliminar toda incerteza no processo educativo.

LEITÃO, Luciana; SENNA, Nádia; MARTINS, Aulus. Instituto de Letras e Artes ILA/UFPEL.

Projeto Ludoteca Arte na Escola.

O projeto Ludoteca Arte na Escola pretende vincular-se à proposta lúdico-pedagógica enfatizando os conteúdos específicos da Educação Artística, colocando à disposição dos usuários da rede Arte na Escola objetos gráfico-plásticos com a finalidade de diversificar a aplicação dos princípios da Metodologia Triangular em sala de aula. O acervo da Ludoteca consistirá inicialmente de Objetos-Brinquedos de cunho artístico, literário e educacional.

O caráter lúdico-pedagógico destes objetos fundamenta-se na teoria construtivista que concebe a leitura como compreensão e interpretação, apreensão de informações, seletividade e reconstrução do objeto.

Sob o aspecto artístico, o projeto resgata um posicionamento relativo à cultura brasileira das décadas de 60/70, quando grande parte da produção artística passa a exigir a participação ativa do espectador, seja na manipulação dos objetos, percurso de ambientes, ações estimuladoras de experiências psico-sensoriais ou ainda provocando reflexões sobre mensagens mais ou menos explícitas.

Desencadeia-se também um rompimento com os recursos tradicionais das linguagens artísticas, os artistas lançam mão dos mais diversos materiais e meios para comporem seus objetos. Nos interessa particularmente, a vinculação da arte com a poesia, da palavra com a imagem, nas publicações dos "Livros-de-artista" que proliferam na época, como consequência das pesquisas de Julio Plaza, pioneiro ao encarar o livro como forma de arte.

"Dizer que a educação é atividade irmã do brinquedo e da arte é anunciar a possibilidade da alegria..."

COMUNICAÇÕES

ANA PAULA C. C. FEITOSA
MILOSLAV PEREIRA SOUZA
REJANE GALVÃO COUTINHO
REGINA COELI G. DE S. PINTO
ARÃO PARANAGUÁ SANTANA
ERINALDO ALVES DO NASCIMENTO
MUEMA MARTINS REBOUÇAS
VERA LURDES R. FERREIRA
MARCO ANTÔNIO FELIX CERQUEIRA
LUCIANA GONÇALVES FERNANDES
ORLANDO A. MACEDO
MESTRE ZU
RUI TER JOSÉ DE LIMA
INGRID D. KOUDELA
ANDRÉ GOMES
CRISTIANE CHIOFALO
JORGE D. MARTINS
LAURA FIGUEÍREDO
ROSELENE ROQUE

FEITOSA, Ana Paula Carvalho Cruz, UFBA/UNEB. O Ensino de Arte nos Cursos de Pedagogia da UNEB.

O que caracteriza o ensino de arte dentro de um curso de Pedagogia?

O que diferem as disciplinas de arte das outras disciplinas?

Qual o papel efetivo da Arte-Educação neste fim de século, na constituição desta nova fase mundial?

Estas são algumas das questões que vêm permeando o nosso estudo. É uma análise das cmentas, plano de curso, programas das disciplinas de arte nos cursos de Pedagogia da UNEB.

Além desta análise documental, temos realizado entrevistas com os professores que lecionam estas disciplinas.

O contexto desta pesquisa é a configuração da nova fase mundial que alguns teóricos chamam também de Pós-Modernidade. Nova Razão, Nova Era, Era de Aquário etc . e a relação existente entre os elementos que a constituem e os elementos que constituem o ensino da arte

SOUZA, Miloslav Pereira. FUMBEL. O Arte-Educador como Articulador do Processo de Produção Artística e Cultural.

A mediação necessária no processo de integração e interação das instituições governamentais e a comunidade, são fundamentais para a consecução da produção artístico-cultural, considerando as relações socializantes que envolvem uma sociedade democrática.

A partir das experiências vivenciadas nas comunidades que produzem estas manifestações, enquanto agente cultural da FUMBEL, estamos desenvolvendo desde 1990 um trabalho que contempla o Ensino de Arte, aqui caracterizado com educação não-formal, em que processo educativo envolve o desenvolvimento da sensibilidade perceptiva, afetiva e cognitiva, culminando com a materialização das produções plásticas e teatrais

A divulgação de nossas vivências artísticas e culturais irá permitir ampliar o universo das discussões e reflexões da arte e seu ensino no âmbito das instituições que se apropriam das manifestações culturais, contribuindo para redimensionar o nosso olhar sobre o fazer e pensar arte e cultura na construção da identidade das comunidades, no contexto regional, sem perder de vista os aspectos universais.

COUTINHO, Rejane Galvão, Departamento de Teoria da Arte, UFPE. A História na Formação do Professor de Arte.

Desde o final da década de 70 e início dos anos 80, o movimento de Arte Educação vem discutindo a importância da consciência histórica no posicionamento dos professores de arte.

A legitimidade da história é um caminho de várias possibilidades. Precisamos recriar o passado para podermos ousar o presente.

O movimento proposto é o de uma busca, um revistar os diversos projetos pedagógicos, procurando detectar suas fundamentações filosóficas, suas concepções estéticas e artísticas. Precisamos conhecer e compreender nossa história de forma contextualizada para podermos saber o que é importante conservar, onde podemos interferir e o que transformar.

A partir da nossa experiência com a modificação dos conteúdos da disciplina de Fundamentos da Arte Educação do curso de Licenciatura em Educação Artística (Plástica e Cênica) da UFPE, pretendemos discutir a importância e o espaço do estudo e pesquisa da história do ensino de arte na formação do professor.

Desde 1992 estamos traçando um percurso de reconstituição histórica na referida disciplina, que pressupõe movimentos em três sentidos: o sentido cronológico, horizontal; o aprofundamento vertical e o movimento contextual que nos permite recriar 'imaginativamente' o passado, circulando os fatos, dando-lhes luz e cor próprias, tecendo as teias das relações e dependências entre eles.

Os enfoques a cada semestre se modificam pelo resultado dos anteriores, como num crescente empenhamento. Há a necessidade de arquivar e veicular as memórias que estão sendo reconstituídas, pois são alimentos para novos projetos.

A intenção desta comunicação é socializar as reflexões que têm surgido ao longo deste processo, contribuindo para a discussão maior da estrutura dos cursos de licenciatura em arte que estão acontecendo a nível nacional através da CEARTS/MEC.

BÊNTO, Maria Aparecida e MARINS de Oliveira, Mirtes C. FASM/SP. **Interdisciplinaridade.**

Ainda se faz possível?

Relato de experiência (vídeo) e questionamentos sobre as possibilidades do trabalho interdisciplinar em ensino de arte e, de quais maneiras poderia se efetivar na formação do professor.

O presente trabalho se originou das experiências e reflexões suscitadas pelas atividades de estágio supervisionado da disciplina.

Prática de Ensino que, em nosso curso de Educação Artística (Faculdade Santa Marcelina - FASM/SP) se realiza junto à um segmento da comunidade economicamente carente daquela região central da cidade de São Paulo, onde se localiza o prédio da FASM.

PINTO, Regina Coeli Gucces de Souza. Instituto de Artes. Núcleo de Ensino. UNESP. A Função da Educação Artística nas 1^{as}. Séries do 1^o. Grau e a Formação dos Professores Alfabetizadores.

Dos trabalhos e pesquisas que vimos desenvolvendo há sete anos às escolas estaduais públicas de São Paulo, obtivemos subsídios teóricos que nos levaram a estabelecer objetivos e processos para trabalhar as expressões artísticas das crianças no ensino de 1^a a 4^a séries, no sentido de promoção da individualidade humana e sua formação integral.

A partir dos exercícios de atividades artísticas nas três linguagens com as crianças (cênica, plástica e música) e de atividades conjuntas - vivências e reflexões teóricas - com professores alfabetizadores (P1) e professores de Educação Artística, comprovamos que: - as expressões espontâneas das crianças quando trabalhadas e vivenciadas em situações artísticas promovem o desenvolvimento intelectual e se estão despreparados para promover vivências e situações artísticas que levem a expressões criativas e espontâneas além de possuírem uma visão totalmente inadequada sobre a função da arte nas primeiras séries do 1^o grau, - as oficinas/vivências são estratégias fundamentais para a aprendizagem construtiva de crianças e adultos.

Estas conclusões, obtidas e comprovadas através de instrumentos e registros, tais como: questionários, entrevistas e sociogramas, levaram-nos a elaborar e desenvolver um projeto junto aos Cursos de Habilitação ao Magistério no sentido de montar um processo pedagógico, onde a arte exerce um papel fundamental, que prepare os futuros P1 a atuar eficiente e competentemente no sentido do desenvolvimento da criatividade e promoção do ser humano integral.

SANTANA, Arão Paranaguá. Departamento de Artes, Universidade Federal do Maranhão. **Uma Tentativa de Mudança no Currículo do Curso de Licenciatura em Educação Artística da UFMA.**

Nos últimos nove anos o processo de avaliação e reformulação em cursos de formação de professores na área de artes vem sofrendo discussões sistemáticas, tanto a nível de instituições de ensino como nos congressos e fóruns de entidades ou associações.

No ano de 1986, uma comissão de especialistas designada pela SESu/MEC, ao analisar as informações fornecidas pelas agências formadoras a respeito da situação na área de artes, sugeriu a realização de um "diagnóstico completo" a ser realizado de maneira descentralizada. Em Belém, o V Congresso da FAEB retomou a discussão, reiterando-a sobretudo nos dois encontros seguintes da entidade, fazendo com isso pressões para que a SESu/MEC acolhesse institucionalmente uma Comissão de Especialistas em Ensino de Arte/CEARTE, a qual promoveu, entre julho/94 e março/95, quatro reuniões de estudos e debates em torno do currículo e do ensino universitário na área de artes e 'design'.

Produziu-se um razoável conhecimento ao longo desse período, contribuindo-se, inclusive, para que emergisse uma disposição 'mudancista' em diversos centros formadores. Por outro lado, o debate freou as iniciativas isoladas que já haviam sido deflagradas, sob o argumento de que as transformações só seriam possíveis quando adotadas em torno de uma base comum nacional. Este foi o caso da UFMA, pois o processo de mudança curricular no Curso de Licenciatura em Educação Artística, que se iniciara em janeiro/93, foi interrompido à espera de compasso com o movimento nacional, que naquele momento almejava mudança na legislação. Mesmo já vislumbrando paradigmas e propostas que faziam sentido face à sua realidade, a reformulação foi interrompida, sob recomendação dos Colegiados competentes, deixando-se assim escapar uma oportunidade para a melhoria na qualidade e na eficiência do curso.

Neste sentido, a presente comunicação tem os seguintes objetivos: i- apresentar o conhecimento produzido recentemente na UFMA a respeito de reformulação curricular; ii - possibilitar intercâmbio de informações e experiências sobre o ensino superior de arte no Brasil, destacando-se a situação nordestina; iii- discutir o conhecimento acumulado sobre o assunto na última década face à realidade maranhense.

NASCIMENTO, Erinaldo Alves do. A Prática de Ensino na Promoção do Acesso aos Bens Culturais.

As práticas de Ensino do curso de E.A. possuem uma importância fundamental na estrutura curricular atual, repercutindo conseqüentemente na formação do Arte-Educador e no ensino de Arte.

Nesta estrutura curricular são notórios os problemas de uma prática apenas no final do curso com uma limitada carga horária, além da incongruência de uma prática abstrata por não funcionar articulada aos conhecimentos teóricos.

Torna-se evidente a necessidade de uma reforma curricular para corrigir estas distorções, mas enquanto estas não acontecem torna-se necessário o engajamento da Prática de Ensino na tentativa de amenizar estes problemas, reavivando as contribuições teóricas, técnicas e artísticas legadas neste curso, bem como propiciar uma prática pedagógica transformadora aliada às novas metodologias contemporâneas no ensino de Arte.

Assim pretendemos demonstrar como a Prática de Ensino das Artes Plásticas no curso de Educação Artística do Departamento de Artes da EFPB tem se engajado na promoção do acesso aos bens culturais ao encaminhar os estágios supervisionados com ênfase na democratização da Arte na escola.

Acreditamos que a escola é um espaço excelente para mediar o acesso aos bens culturais, tendo a incumbência de promover um ensino de Arte com qualidade.

Portanto, esta comunicação pretende demonstrar como os estágios supervisionados em Educação Artística podem qualificar o professor de Artes comprometidos na promoção do acesso aos bens culturais da humanidade.

REBOUÇAS, Moema Martins. Centro Pedagógico. DDPE/PPGE-UFES. **A Construção do
Conhecimento Artístico nas Aulas de Educação Artística das Escolas de 1º Grau.**

O ponto central deste estudo é o diagnóstico dos conhecimentos artísticos, pela análise dos objetivos do ensino da Educação Artística e do papel do professor neste processo.

Decidimos por realizar um estudo que se baseasse na dissertação de uma realidade, procurando descobrir as relações entre os professores e a instituição em que estão inseridos já que partimos do pressuposto de que o processo ensino aprendizagem se relaciona a um contexto amplo e sofre influências do mesmo.

O campo de investigação constitui-se das redes municipais de ensino de Vitória e da Serra. Tal escolha se prendeu à realização geográfica, a existência de profissionais habilitados e a realização de concursos públicos. A opção por estes municípios, permitiu ainda, a existência de uma proposta curricular em uma das redes diferencia a construção do conhecimento artístico

Nosso referencial teórico constitui-se da relação da Arte e seu ensino, do ensino da arte no Brasil, das idéias subjacentes presentes neste ensino e da sua prática nas escolas de 1º grau, através de análise de cinco pesquisas nesta área.

Por se tratar de um campo de investigação amplo, utilizamos como instrumentos para coleta de dados o questionário, a entrevista semi-estruturada e a análise de cinco pesquisas nesta área

Por se tratar de um campo de investigação amplo, utilizamos como instrumentos para coleta de dados o questionário, a entrevista semi-estruturada e a análise documental.

A apresentação e a discussão dos dados, foram organizados em quatro categorias: Formação Acadêmica e Profissional, Concepção de Arte, Lugar que ocupa a Educação Artística na escola de 1º grau (P.M. V/P. VI S.) e o Ensino da Arte.

FERREIRA, Vera Lourdes Rocha P. Departamento de Artes, CCHLA/UFRN. *Perspectiva do Ensino de Arte no Ensino Formal - Reflexões.*

A presente comunicação pretende rever questionamentos acerca da formação do Professor de Arte, com a intenção de fornecer alguns elementos para reflexão e possíveis redirecionamentos no que se refere à sua formação a partir da Lei nº 5692/71, respaldando aspectos que dizem respeito ao surgimento desta categoria de professor, inscrita no ensino formal de 1º e 2º graus, situando as distorções advindas da estrutura sobre a qual a disciplina Educação Artística se implantou, interrelacionando questões, a partir do Fórum Nacional de Avaliação e Reformulação do ensino Superior das Artes e 'design' e o encaminhamento que possa advir a partir da nova LDB, no que diz respeito a permanência e obrigatoriedade do Ensino de Arte na Educação Básica. Nessa perspectiva, pretendemos trazer à discussão e reflexão os possíveis desdobramentos no que se refere à Perspectiva do Ensino de Arte no Ensino Formal.

CERQUEIRA, Marco A. F.; FERNANDES, Luciana G. **Tambores que Chamam.**

Nós do grupo de alunos e educadores baianos, concluímos que ensinar arte não é apenas transmitir conhecimentos adquiridos nos cursos de Desenho e Educação Artística. Entendemos que para se ter acesso aos bens artísticos é fundamental fazer perceber a arte em todos os seus ramos. A música é um dos mais importantes desses ramos, sendo assim, gostaríamos de contar com vocês para uma demonstração de como a música e o ritmo afro-baiano tem parte ativa na cultura de um povo e de um país.

'Tambores que Chamam' é um trabalho dos alunos da Universidade Católica do Salvador que destaca o valor do instrumento de percussão como sendo um instrumento de fácil acesso e aprendizagem, podendo ser um aliado na formação musical e cultural de um povo.

MACEDO, Orlando A. Macedo; Zu. Mestre; LIMA, Ruteir José. **Boneca Arretada.**

Espectáculo teatral com boneco gigante, onde atuam dois atores, o MESTRE e o MESTRE-CENA. De origem nordestina é um espetáculo alegre envolvendo a platéia com brincadeiras e músicas tradicionais. O espetáculo mostra sem segredo como se monta e desmonta um boneco gigante e ensina ao público os principais refrões das emboladas nordestinas.

KOUDELA, Ingrid D., GOMES, André, CHIOFALO, Cristiane, MARTINS, D. Jorge;
FIGUEIREDO, Laura; ROQUE, Roselene. De Nada, Nada Virá, Ato Artístico Coletivo a
Partir de um Fragmento de B. Brecht.

O conceito de Modelo de Ação a partir de fragmentos de textos pertencentes a Peças Didáticas de B. Brecht, abrange dois procedimentos que relacionam atividade estética e aprendizagem. "Modelo" como um exercício artístico coletivo que tem por foco a investigação das relações dos homens entre os homens, e "modelo" como um texto que é objeto de imitação crítica. Estes procedimentos geram ao que chamamos "ato artístico coletivo", que é um processo dialógico-estético, onde aliada à construção estética da cena a partir do modelo de ação, aparece também a reflexão crítica sobre as ações e atitudes resultantes das relações entre os atores-jogadores. O caráter estético do trabalho com a peça didática é um pressuposto para os objetivos de ensino e a reflexão deve conduzir o processo de aprendizagem, transformado, então, em experimento. O aprendizado estético é momento integrador da experiência. A transposição simbólica da experiência assume, no objeto estético, a qualidade de uma nova experiência. As formas simbólicas tornam concretas e manifestas as experiências, desenvolvendo novas percepções a partir da construção da forma artística. O aprendizado artístico é transformado em processo de produção de conhecimento. O ato artístico coletivo com o modelo de ação propõe questões didáticas em várias direções. "Como é a educação do educador?", pode ser uma delas.

COMUNICAÇÕES

SILVIO DA C. COUTINHO
TELMA L. P. OLIVIERI
ADELGÍCIO GONZAGA FILHO
ALICE DE F. M. SOARES
CRISTINA RIZZI
ROSANGELA M. DE BRITO
LÍDIA M. S. DE SOUZA
MÁRIA ANGELO S. FRANCO
SONIA E. COUTO
VANDA R. B. MELLO
TELMA DE M. SILVA

COUTINHO, Sylvio da C. **Lazer com Arte para a Terceira Idade**

Implantado desde 1989, o Programa "Lazer com Arte para a Terceira Idade" do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo já atendeu a algumas centenas de idosos e aposentados, iniciando-os na produção artística contemporânea. Partindo da apreciação de obras do acervo do Museu, articulada às informações da história e teoria da arte, as práticas de 'ateliê' mobilizam uma vasta gama de técnicas e procedimentos artísticos contemporâneos, da "arte-xerox" à instalação, da performance multi-midiática à infografia, etc.

O Programa inclui visitas regulares a outros Museus, Galerias, Centros Culturais, 'Ateliês' de Artistas, além de fomentar ativa participação na programação cultural da cidade - como forma de nutrir, subsidiariamente, a qualidade do que é produzido em seus próprios ateliês. Mostras desses trabalhos são organizadas ao término de cada ano, em exposições itinerantes.

Contribuindo para a melhoria da qualidade de vida dos seus participantes - alguns deles lançando-se em carreira artística, com premiações já obtidas em salões de arte - o Programa vem-se constituindo como um marco de referência para várias instituições em todo o País.

OLIVIERI, Telma L. P. Departamento Artes Plásticas, CEHAR/UFU. A Referência estética da Cidade como Delineadora do Olhar

Os vídeos, os clips, o gibi, o Macdonald's, as bancas de revistas, os muros, a moda, as gangs, etc., tudo isso junto são imagens que proporcionam ao habitante da cidade construir a forma e o gosto por determinadas manifestações artísticas, delineia a maneira do olhar e de sensibilizar diante de fatos artísticos culturais.

Como profissionais, educadores em formação estética qual é nosso papel? A busca de conhecimento e teorização nesse campo, como forma de sustentação de nosso trabalho ainda está insipiente. A estética da cidade apresenta-se, no campo educativo, como um dos fatores que contribuem de maneira fundamental para a educação do olhar.

Assim, como nosso olhar hoje foi culturalmente educado pela imagem da objetiva e da câmera, o olhar da criança do século 21 será, também, com a imagem virtual. O que nós professores temos realmente feito para acompanhar essas mudanças, que embora historicamente se apresentam de forma lenta, nesse limiar de século estamos vivenciando-as. São as aulas de educação artísticas educadoras do olhar estético contemporâneo?

Esta comunicação faz parte de estudos mais amplos que venho desenvolvendo na linha de pesquisa cultura e cidade e o descompasso entre a produção artística contemporânea e as aulas de arte. Toma como eixo central e articulador a questão urbana conceituada a partir da sociedade industrial, historiograficamente demarcadas no século XIX na Europa e os vários olhares que as grandes cidades proporcionam a seus habitantes, seu ritmo e seus personagens.

GONZAGA Fº, Adelgício. Secretaria Municipal de Educação/Prefeitura de Angra do Reis. Viagem
pelos Museus

O projeto caracteriza-se como atuação pedagógica que busca trabalhar com o aluno seu interesse e sua formação em Artes Plásticas. Seu embasamento teórico vem da Metodologia Triangular

A atividade parte primeiro da informação para depois haver uma avaliação crítica sobre os elementos existentes na sua criação. Em seguida o aluno descreve o seu trabalho sobre o seu ponto de vista.

Com as atividades teórico-práticas desenvolvidas o aluno manterá o contato com a obra de arte e a partir dela faz a releitura em desenho e texto

A avaliação é sistematizada em cada etapa até à visitação aos Centros culturais

SOARES, Alice de F.M. Museu de Arte de Belém, MABE/Fumbel. **Instituição Museal e Cultura Popular.**

O contexto Museal como espaço dinâmico e participativo consciente de sua importância como meio de ensino e aprendizagem para toda comunidade, também, pré-dispõe-se, sob a ponto de vista social, a colocar com a sociedade em suas manifestações culturais.

São as atividades culturais que oportunamente oferece, apresentações que objetivam atrair o público de uma maneira geral, para as dependências do museu, fazendo-o perceber que o museu não é algo "de que se deve ter receio", medo dado aparente formalidade. E nada melhor do que apresentação teatral para crianças e adultos, show de música erudita e popular (inclusive grupos de pagode e samba), manifestações, tipicamente regionais, com a apresentação de grupos parafolclóricos.

Dessa forma o museu vem desfazendo sua imagem de espaço apenas contemplativo, para mostrar que com o passar do tempo suas funções específicas já não bastam-se em torno do objeto exposto, podendo muito bem, em cumplicidade com a sociedade, manter vivas as características de sua região.

RIZZI, Cristina. Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo. **Tramando a Respeito de Museu, Educação e Ensino da Arte na Contemporaneidade.**

Este trabalho é uma reflexão a respeito do ensino da arte na contemporaneidade a partir da articulação de três áreas do conhecimento:

- Museologia. (comunicação museológica); Informática (conceito de hipertexto e hipermedia); Arte Educação (proposta triangular).

São os seguintes os temas desenvolvidos no corpo do trabalho:

Pensamentos a respeito de museu e educação; Hipertexto, Hipermedia e Construindo um outro pensamento museográfico; o Ensino da Arte no "Último Período da Era da Escrita Impressa e Repensando o papel do arte-educador em museus neste "Início da Era de Escrita Eletrônica".

As reflexões levam, por analogia, à seguinte afirmação:

A Proposta Triangular pode ser operacionalizada dentro do conceito de rede e a construção do programa de ensino da arte pode ser uma seqüência de ações hipertextuais: ações combinadas com organicidade e flexibilidade hierarquizada.

BRITTO, Rosângela M. de., SOUZA, Lidia M. S. de. Museu de Arte de Belém. MABEL/FUMBEL.

Museu de arte de Belém - **Patrimônio da Coletividade.**

Contando apenas um ano de existência, todavia, com trabalho engajado no compromisso de estabelecer-se a partir de estratégias que interliguem o ensino de Arte e a Museologia numa relação simbiótica; o MABE, através do setor de Arte-Educação, solidifica suas bases, ao mergulhar no seio da sociedade em que atua, para possibilitar a democratização do conhecimento pelo acesso à informação e formação dos meios informais com instituições de ensino público e privado, grupos organizados da sociedade civil e agentes culturais, interessados em promover o intercâmbio de conhecimentos à nível prático e/ou teórico. A inferência sobre multiculturalismo da sociedade e a elitização dos espaços destinados a produzir e expor estas realizações, bem como, a interferência nestas realidades sociais dispares, permitiram aos arte-educadores do MABE intervirem com uma proposta realizável a alentora.

FRANCOIO, Maria Angela Serri. Museu de Arte Contemporânea - MAC - USP. O Lúdico, a Aprendizagem e o Público Infantil no MAC USP.

Os Museus, hoje, não são mais vistos como templos mas como gerenciadores de cultura. Veículos, por excelência, do trabalho com a leitura da obra de arte. Paralelo a este fato, existe um movimento crescente para a mudança da visão da arte-educação, onde a arte é vista como forma de conhecimento, disciplina imprescindível na educação.

Neste contexto e a partir de nossa prática em visitas orientadas às exposições do MAC USP, para o público infantil de escolas públicas e particulares, temos constatado que o jogo pode ser um elemento poderoso no processo de ensino-aprendizagem.

São jogos construídos a partir das obras do acervo, como, por exemplo, jogo de memória, dominó, entre outros, utilizados nas visitas orientadas em diferentes momentos: no início, como um "aquecimento do olhar", no final como possibilidade de apropriação, pela criança, de temas, conceitos, trabalhados no percurso da visita.

Assim, o objetivo deste trabalho é pesquisar a aproximação do público infantil com as obras de arte e com conhecimentos em arte por meio da construção de jogos, brincadeiras, atividades lúdicas que propiciem uma aprendizagem significativa e expressiva, e se transformem, na medida do possível, em recurso pedagógico do professor em sala de aula.

COUTO, Sonia B. e MELLO, Yara R. B. Arte Educadora do MASC. Professor do Colégio de Aplicação. UFSC. **Criando com Eli - O Artista e as Obras Originais no Ensino de Artes em Séries Iniciais.**

Em uma iniciativa conjunta, o Museu de Arte de Santa Catarina da Fundação Catarinense de Cultura e o Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina, desenvolveram no transcorrer do ano letivo de 1994, uma pesquisa de ensino, com alunos de 3ª. séries do 1 grau, Museu e Escola, espaços sócio-culturalmente comprometidos com o trabalho de Arte-Educação, voltados, visando a alfabetização estético-artístico visual do aluno, através do contato direto com o artista e obras de arte. Com este propósito foi elaborado o projeto "Criando com Eli" cujo programa foi fundamentado nos princípios teóricos da Metodologia Triangular que integra o fazer artístico à apreciação estética e a história da arte. Inicialmente as atividades aconteceram no MASC, local onde se realizou uma exposição didático-pedagógica com obras selecionadas do acervo do museu e obras pertencentes a Fundação "O Mundo Ovo de Eli Heil". No espaço do museu, os alunos mantiveram seus primeiros contatos com as obras de arte através de uma visita guiada à exposição. Com o objetivo de ampliar as possibilidades de leitura, os alunos utilizaram uma ficha de apreciação estética, elaborada de forma bem lúdica. O encontro da artista com os alunos aconteceu no museu, momento em que a artista relata suas experiências e seu processo de criação. Os alunos vivenciaram processos de construção semelhantes aos usados pela artista, expressando-se plasticamente através do desenho e pintar. O prazer de pintar juntamente com a artista foi o momento culminante do projeto. Em outro momento confrontou-se a obra lúdica do mágico e fantástico mundo de Eli Heil com o também fantástico mundo de Franklin Cascaes, que baseia no imaginário popular sua fonte de inspiração. O aluno em contato com o artista e sua obra, aproximou-se do universo da arte, iniciando-se na leitura dos códigos

III CONGRESSO NACIONAL DA FAEB

artísticos e estético de forma significante. Foi uma experiência inesquecível, tanto para nós educadores, como para os alunos, vivenciar momentos tão significativos que foi documentada em vídeo e slide e acatando a sugestão da própria artista se tornará itinerante pelas escolas do Município.

SILVA, Dilma de M. *Aprender e Ensinar Com e Através da Imagem.*

Pretendemos nesta comunicação apresentar as áreas de atuação da Divisão de Educação do MAC/USP, docência, pesquisa e prestação de serviços à comunidade em três espaços: MAC-Sede, anexo no Campus da Cidade Universitária e no MAC-Ibirapuera.

Nossa Divisão constitui o "cordão umbilical" que liga o Museu, órgão integrador, às demais unidades da USP através das atividades de docência e atendimento a alunos, professores do 1º, 2º e 3º graus. Adotamos também uma política de amplo incentivo à produção de conhecimento científica na área de Artes e desenvolvendo metodologias de ensino que propiciem um amplo acesso aos bens artísticos e culturais de nosso país.

VIII CONGRESSO NACIONAL DA FAEB

COMUNICAÇÕES

VIII CONGRESSO NACIONAL DA FAEB

GYLIAN MEISTER DIB
ELIANE DE MARKONDES
EDSON CÉSAR F. CLARO
MÁRCIA VIRGINIA B. ARAÚJO
ROBERTO SANCHES RABÊLLO
ECYDIO COLOMBO FILHO
SEVERINO CALVÃO FILHO
ROMUALDO RODRIGUES PALIANO

DIB, Gylian Meister. Faculdade de Arte do Paraná. FAP. **O Mercado de Trabalho para o Profissional da Dança.**

A dança talvez tenha sido a última das formas de arte, a ser estruturada enquanto processo aprendizagem. Fala-se aqui, em todos os sentidos, como curso livre, profissionalizante e superior, ou seja, da formação do bailarino, do professor e do coreógrafo. A aparente desproporção entre a quantidade de academias e escolas de dança, bem como o grande número de auditórios utilizados para espetáculos de dança, existindo, portanto um respeitável mercado de trabalho para o profissional da área, em relação a quantidade de graduados a nível superior, foram fatores que levaram à realização deste trabalho. Procurou-se estabelecer a relação qualitativa e quantitativa entre a oferta de profissionais da área de dança e a demanda do mercado de trabalho em Curitiba, verificando-se as diretrizes político-culturais para a dança em Curitiba, adotadas pelo governo do Estado; a diversidade de espaços apropriados para a apresentação de espetáculos; o número de alunos que concluem a referida formação; que Curitiba dispunha, na época, de uma única companhia de dança, remunerada, mantida pelo Estado; o número de companhias de dança que se apresentam na cidade, desta ou de fora; e o número de profissionais de dança, não sendo exigida graduação a nível superior para a contratação de profissionais nas academias e escolas, resultando muitas vezes em trabalhos inadequados física e artisticamente. Percebeu-se então, a necessidade da atuação eficaz de algum órgão de controle para fiscalizar as instituições de ensino ofertado; isto sem considerar as escolas regulares, onde a dança é ofertada como "aula especial", ministrada, muitas vezes, por profissionais de outra área.

DE MARKONDES, Eliane. Curso de Dança, Faculdade de Artes do Paraná. **Frequência e Causas**

da

Tendinite Aquiliana nos Bailarinos (clássicos e modernos) na Cidade de Curitiba.

As questões dos traumatismos provenientes da prática da dança no Brasil, carecem de atenção criteriosa e o capítulo de sua prevenção é bastante incipiente entre nós.

Entendendo como relevante o conhecimento de noções básicas de anatomia e fisiologia humanas, por parte daqueles que manuseiam esses corpos em movimento, bem como a necessidade de definir as possíveis causas dos traumatismos, neste caso a Tendinite Aquiliana, encontrar meios e métodos de evitá-las e, finalmente compreender a melhor forma de tratá-la a fim de evitar recidivas ou danos permanentes.

A pesquisa foi feita a partir da elaboração de um questionário aplicado a três grupos de bailarinos que praticam regularmente as danças clássicas e/ou moderna, numa amostra final de 90 bailarinos entre 14 e 35 anos de idade, 20 homens e 70 mulheres.

Finalmente, averigou-se uma grande incidência de traumatismo de dança que se multiplicam no mesmo indivíduo com o aumento do número de atividades, ainda que exista forte relação entre o local do traumatismo e as seqüências de movimento usadas no exercício diário. As principais causas da Tendinite Aquiliana foram o aumento na frequência do uso da sapatinha de ponta e na intensidade da atividade física; constatou-se que orepouso seletivo foi mais eficiente que o absoluto para a cura dos sintomas, mas que o índice de recidivas foi mais alto que o de curas; conclui-se por fim que tais casos de Tendinite Aquiliana foram significativamente incapacitantes, justificando portanto uma especial atenção ao capítulo da prevenção dos traumatismos da dança

CLARO Edson Cesar Ferreira, Departamento de Artes-UFRN. **Dança: Um Elo Entre a Educação Artística e a Educação Física.**

O corpo que é trabalhado fora da perspectiva do desenvolvimento humano está sendo ceifado da perspectiva holística que privilegia o fenômeno corporeidade com vistas a uma busca da consciência corporal para a otimização da auto-imagem do ser humano. Para tanto apresentamos uma experiência pessoal posteriormente transformou-se em pesquisa forma denominada Método Dança-Educação Física (Claro, 1988) que favorece uma atividade corporal de base na vivência do autor e das ciências. O princípio metodológico tem base na vivência do autor com a educação física, o teatro amador, o canto coral, a dança e com a educação artística. Detectou-se então um fio de prumo que perpassava todas as áreas citadas, o qual independia das especificidades para a sua execução. São exercícios que são básicos a todas as estratégias de atividade física que visam o quadro da formação e informação corporal. Percebeu-se também que há uma possibilidade de união entre técnicas corporais de origem ocidental a nível prático e teórico. Esta pesquisa vem sendo aplicada desde 1974 em todos os níveis de ensino.

ARAÚJO, Márcia Virginia Bezerra. Escola Municipal de Arte João Pernambuco, PCR. **Dança-
Laboratório Multicultural.**

Este trabalho propõe avaliar e colocar em discussão uma experiência com o ensino da dança na Escola João Pernambuco, que, por sua vez, consiste na tentativa de dar continuidade a uma monografia¹, já apresentada em congressos anteriores.

Considerando a análise feita anteriormente das diferenças e semelhanças da dança nas três vertentes culturais - de massa, popular e erudita - como também a observação da vida extra-escolar de alunos adolescentes, a prioridade tem sido colocar em prática um novo caminho metodológico para o ensino da arte do movimento corporal, de maneira que acompanhe a evolução da sociedade contemporânea.

Admitindo ser uma questão de acesso a fato de que os alunos têm se adaptado a formas culturais importantes consumidas e reproduzidas, a perspectiva é de que haja uma superação e ampliação de seus repertórios Musicais/corporais, bem como a construção de um novo conhecimento estético, através do reconhecimento de uma estética universal da cultura corporal.

Ao transformar uma aula formal, num laboratório de integração de diferentes ritmos e formas de expressão pelo movimento, acredita-se na existência de uma aliança entre os sentidos educativos, estético e cultural.

Um aspecto que tem contribuído para atingir tais objetivos tem sido o despertar do processo de criação do grupo através do entendimento dos fundamentos do movimento, teoria difundida na Europa por Rudolf Laban, criador da Dança Educativa Moderna, baseada na consciência mental e corporal humana.

Assim, esperamos avaliar as dificuldades e os progressos de um trabalho, essencialmente de cooperação, com meninas e meninos vindos de escolas e Instituições municipais, entre elas, a FUNDAC (Fundação da Criança) e a LAR (Legião Assistencial do Recife) pretende-se socializar esta experiência, por meio de exibição de vídeos com registros de aulas e produtos alcançados.

I. A DANÇA NA ESCOLA. Cultura Corporal de Massa. Popular ou Erudita/(Pesquisa realizada em escola pública estadual no ano de 1992).

RABÊJLO, Roberto Sanches. UNEB e UFBA. O Ensino de Teatro na Bahia: Desenvolver o Drama Enquanto Forma e o Indivíduo Enquanto Cidadão, Eis a Questão.

Esse trabalho é fruto do desdobramento atual da pesquisa que desenvolvemos na UNEB - Universidade do Estado da Bahia, com o objetivo de recuperar a memória histórica do ensino da arte na Bahia e de debater com base nos dados coletados, as relações entre arte e educação.

Procuramos nessa etapa refletir sobre as concepções de teatro educação adotadas pelos diversos professores entrevistados, relacionando-as com as tendências em voga no Brasil, com a pretensão de discutir futuramente a função do teatro educação em termos que se aplique às nossas condições atuais. Realizamos até o momento, uma entrevista em áudio e cinco entrevistas em vídeo, que estamos transcrevendo e analisando(*). O presente relato será acompanhado de uma edição em vídeo, contendo trechos dos depoimentos colhidos de estimular o debate com os colegas presentes.

Entre os desafios existentes no ensino de teatro no Brasil hoje, podemos destacar o da preocupação com a ênfase a ser dada ou no contexto do educando ou na essência da linguagem. Desenvolver o drama enquanto forma ou o indivíduo enquanto cidadão, eis a questão.

Após verificar as concepções que predominam na práxis pedagógica dos professores que participaram de experiências educacionais, a partir da década de 50 em Salvador, observamos que o drama vem sendo utilizado nessas experiências com objetivos diversos, como veículo memorizador do calendário cultural, como instrumento de transmissão de conhecimento, como forma de despertar o interesse pelos conteúdos escolares, como forma de liberação emocional ou de dinamização do ensino. Entretanto, a preocupação com a gramática central defendida por alguns estudiosos (Kondrat, 1984; Vaz, 1984), não encontra uma boa aceitação por parte dos professores até o momento entrevistados.

As dicotomias estabelecidas historicamente entre teatro e educação, drama formal e expressão espontânea, realização teatral e desenvolvimento pessoal, preocupação com o espetáculo e preocupação psicológica, etc., que vem sendo uma constante nas experiências, precisam agora serem esmiuçadas para podermos caminhar em direção ao paradigma da síntese ideal que necessitamos na contemporaneidade.

Pretendemos com essa pesquisa resgatar o passado com olhos no presente, tendo em vista inclusive o debate da própria construção da identidade do professor de teatro e visão crítica da sua disciplina, daí o nosso interesse na divulgação e discussão do trabalho.

COLOMBO FILHO, Egidio - Universidade de Guarulhos, CLA/FEA. **Pelo Ensino das Artes Aplicadas.**

- Definições das terminologias - Arte Aplicada-, Artes Decorativas e termos de comparações entre Arte e Indústria.
- O Ensino das chamadas Artes Industriais no Brasil:
 - As Corporações de Ofício
 - A Academia Imperial de Belas Artes
 - Os Liceus de Artes e Ofícios
 - As Escolas de Artes Industriais
- Arte-Educação no Brasil - Pontos de contato, até o Século XX, com o ensino das artes no Brasil. - Arte-Educação e Artes Aplicadas - Uma conjugação possível
- Do preconceito ligado ao ensino médio no Brasil. Da necessidade de mão de obra criativa e aplicada para o desenvolvimento da indústria e subsequente da economia nacional.
- Por uma prospecção no ensino industrial brasileiro e pela unificação de idiomas em conjugação à Arte-Educação. Arte e Artesanato como realização de obras
- Artes Aplicadas como formadoras de identidade, opinião e cidadania.
- Cultura Material, Artes Aplicadas e Arte Educação.
- As Artes Aplicadas como subsidiárias da Arte Educação no Século XXI
- Pelo desaparecimento dos preconceitos ligados às artes manuais no Brasil

FILHO, Severino Galvão. Brincando Sôrio com a Saúde.

O grupo de teatro Brincando Sôrio desenvolve um trabalho junto a comunidades carentes dos arredores de Natal (RN) com o objetivo de reintegrar o jovem à sociedade. Para tanto, foi selecionado um grupo de jovens destas comunidades que participaram de uma oficina sob a direção de Galvão Filho. Em seguida, o grupo começou a se apresentar em festas promovidas pela Prefeitura de Natal.

Criado há dois anos, o grupo já conta com cinquenta apresentações e um público estimado em 6.200 pessoas.

CONGRESSO NACIONAL DA FAEB

COMUNICAÇÕES

VII CONGRESSO NACIONAL DA FAEB

**ROMUALDO R. PALHANO
CÍNTIA G. D. SANTOS
EDNICE M. SILVA
MARIA H. M. GIOS
VICENTE V. M. CARVALHO
DILMA DE M. SILVA
MARIA CÂNDIDA F. ALMEIDA
NOÉ L. DA MOTA
NILO M. DE ALMEIDA**

PALHANO, Romualdo Rodrigues. Fundação Universidade Federal do Amapá. Processo Pedagógico com Teatro de Bonecos em Turmas de 1º grau.

Nossa experiência com Teatro de Bonecos na sala de aula, foi realizada durante o Ano Letivo de 1994 em turmas de 7ª Séries do 1º grau, nas dependências do Núcleo Pedagógico Integrado da Universidade Federal do Pará.

Entre outros fatores enfocaremos a trajetória das Atividades Pedagógicas desenvolvidas em sala de aula.

Num primeiro momento partimos da Teoria, explicitando desde a Idade da Pedra e discutindo até a atualidade a relação do homem com o meio ambiente e sua necessidade de representá-lo através de bonecos articulados.

Num segundo momento, tendo por base alguns jogos dramáticos, partimos para a imaginação e realização de desenhos dos bonecos, determinando assim suas características pessoais como: idade, profissão, cor dos cabelos, olhos, etc., criando desta forma a personalidade dos bonecos. Em seguida, já com o suporte teórico e cenográfico, seguimos para a confecção dos bonecos propriamente dito, utilizando técnicas e materiais adequados e acessíveis como: jornal usado, cabos de vassoura, barbante, arame, fita adesiva, etc.

No terceiro momento, iniciamos, a partir dos bonecos confeccionados e já com personalidade criada pelo aluno e discutida pela turma, a criar e escrever diversas histórias.

No quarto e último momento, como conclusão final da disciplina, aconteceu a apresentação do espetáculo de cada equipe para sua turma, utilizando ainda cenário, iluminação, etc.

Consideraremos as dificuldades enfrentadas durante o percurso das atividades, apesar de ter sido uma experiência realizada no âmbito de uma Escola da Rede Pública Federal de Ensino.

SANTOS, Cintia G. Depart. UFU/Uberlândia. Arte e Mercadoria.

Arte e Mercadoria é junção das inquietações da artista-estudante-pesquisadora, surgindo a partir de várias dúvidas e discussões, sobre a relação entre a arte e o mercado. Essa questão, começou emergir no momento em que me deparei com o fazer artístico e o mercado de arte.

A pesquisa busca um entendimento do que seja arte e do que seja mercado de arte. Arte é fazer o novo, inovar, produzir algo que seja seu, inventar, descobrir, informar, construir imagens e formas que dão possibilidade de transformar pensamentos e ações em discussões e reflexões. O mercado oferece produtos para serem vendidos, trocam produtos e/ou valores. A arte está inserida dentro desse jogo de produtos, de valores e de mercadorias.

Arte e Mercadoria discute a Questão do belo enquanto definição de arte. Algumas pessoas procuram na arte a perfeição de um rosto, a beleza de uma paisagem, a cor combinando com a casa, espendo, discutindo e questionando. O homem da cultura atual tende a procurar nas coisas uma funcionalidade, utilidade que traz prazer, algo que seja consumido, muitas vezes despreza a arte por não achar nenhuma funcionalidade.

Lygia Clark um artista de fundamental importância para a pesquisa, pois, nega totalmente o mercado, rompe com a ideia de que a arte está no pedestal, intocável e única. O espectador participa da obra, rompe com a ideia da obra pronta e acabada; estando em processo sempre, conseqüentemente eliminando o mercado.

A obra livre não existe em museus e galerias, existe nas ruas.

A arte deixa de ter a função decorativa, de ser valorizada apenas como objeto de beleza.

SILVA, Ednice M. Departamento de Ciências da Administração, CSE/UFSC. A Pesquisa de 'Marketing' como Instrumento para Interpretar o Consumo das Artes

Quem são os consumidores artísticos? Quais suas características, necessidades e desejos? Quem são os concorrentes das artes?

O campo da produção e consumo das artes é um tanto complexo, porém um primeiro passo para se entender o consumo artístico pode ser dado sob a sustentação da pesquisa de 'marketing' pois esta busca descrições básicas acerca do consumidor, oferecendo informação para um possível marketing das artes. O 'marketing' se apresenta sob três dimensões: a filosófica, a funcional e a operacional. Esta última referindo-se a questões administrativas é responsável pela efetivação das trocas que visam a satisfação das necessidades e dos desejos dos consumidores - sob essa dimensão 'marketing' é conceituado como processo de planejamento e controle das variáveis: produto/cliente, preço/custo, praça/conveniência, promoção/comunicação (Kotler, 1980 e Lauterborn, 1994). Para se deflagar o processo de planejamento e controle se faz necessário a informação, esta que pode ser buscada na pesquisa - a de marketing como pesquisa científica gera dados primários coletados de fatos brutos, que após organização seletiva e interpretação imaginativa se transformam em informação. Segundo Mattar (1993), estes dados podem ser dos seguintes tipos: características demográficas, sócio-econômicas e de estilo; atitudes e opiniões; conscientização e conhecimento; motivações, comportamento passado e presente, e intenções.

GIOS, Maria H.M. Instituto de Artes-UNESP. **A Revista ArteUnesp a Serviço da Difusão da Produção Científica em Artes.**

A ArteUnesp, é uma publicação anual, do Instituto de Artes (São Paulo) e da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicações (Bauru) da UNESP. Tem por objetivo "apoiar, incentivar e disseminar a produção científico-pedagógica e cultural em artes, de autores da UNESP, e de outras instituições do Brasil e do exterior" As colaborações aceitas durante todo o ano, são submetidas à apreciação da Comissão Editorial segundo os critérios de: qualidade dos artigos, diversidade dos trabalhos e priorização de autores.

A Revista mantém cinco partes: artigos com temas livres, onde aparecem assuntos diversos da Área de Artes; Registros, que pretende expor a realidade dos trabalhos e atividades desenvolvidas pelos docentes da universidade; Memória, espaço reservado às homenagens; Entrevista, realizada com personalidade da área e, por fim, Resenhas.

A política editorial dos últimos anos, priorizou e recebeu efetiva contribuição de autores de diversos contextos culturais do cenário nacional e internacional, procurando promover a articulação, intercâmbio e troca de experiência entre docentes de 1º, 2º e 3º graus, alunos de pós-graduação e público em geral

CARVALHO, Vicente V.M. Democratização da Arte na Mídia Impressa.

A comunicação:

Apresenta projeto de extensão universitária, do Departamento de Artes-UFRN, em execução pelo autor, que consiste na prestação de serviço ao "Diário de Natal", sob a forma de colaboração. A efetivação do projeto é dada pela publicação semanal de coluna sobre artes visuais. A coluna abrange matérias envolvendo crítica de artes visuais (especialmente pintura e desenho - artístico, gráfico) e noticiário sobre artistas, professores de arte e produtores culturais do estado do Rio Grande do Norte e suas atividades;

Discute as relações entre a atividade descrita e suas relações com a pesquisa, o ensino e a divulgação/democratização de informações sobre arte;

Põe o projeto descrito em discussão, apontando para as suas potencialidades enquanto espaço privilegiado para o ensino de arte, divulgação de pesquisas e genericamente, democratização de informações sobre arte

SILVA, Dina de M., MACIECA-GEF, FONSECA, Maria C. P. NUPEM/ECTA-USP, AQUINO,

Acácio A. de. AESP-SP. Pesquisa de Mercado de Trabalho e Cursos de Artes no Estado de São Paulo.

Este trabalho iniciou-se por ocasião das comemorações dos 25 anos da ECA/USP, com uma pesquisa com os egressos da década de 70 e 80.

A pesquisa levantou dados quantitativos e qualitativos importantes para a instituição, para o mercado de trabalho, o currículo e para os alunos. Estes dados resultaram na publicação de dois volumes que foram encaminhados para todas as instituições do estado de São Paulo.

Após esta fase, as instituições do estado de São Paulo solicitaram a ampliação da pesquisa para todo o estado de São Paulo. Para viabilização da coordenação deste trabalho, as coordenadoras da 1ª fase profs. dras. Maria Inmacolata V. Lopes e Dinah Poblacón convidaram a profa. dra. Dina de Melo Silva para a coordenação da área de artes.

Este trabalho encontra-se em andamento reunindo 13 instituições de São Paulo e estava entrevistando os egressos dos últimos cinco anos destas instituições.

O objetivo deste trabalho está em levantar o perfil do mercado de trabalho em artes, os profissionais que nele atuam e o tipo de formação que lhes é oferecido e o tipo de formação que esses egressos necessitam, equipamentos e acesso aos bens culturais.

De oportunidade serão analisadas também o nível de trabalho profissional, as formas de atuação dos profissionais e as situações ocorridas no decorrer de sua trajetória.

ALMIRSON NEVES DE LIMA, Faculdade Versalhes. **Pensar Globalmente Agir Localmente -**

Um Projeto em Busca de Sucesso.

Como enfoque teórico, o movimento universal rumo ao regional e assim constituir a ponte entre a Universidade e a Comunidade. A Universidade Federal do Mato Grosso realizou este movimento via arte, ao trabalhar com o Museu de Cultura Popular e o Atelier Livre esta universidade conseguiu integrar a comunidade ao projeto e em contra partida a produção do artista deu o que pode se chamar de arte regional do Estado de Mato Grosso. Instituído não só um museu, que poderia tornar-se apenas um lugar de exibição, mas também um atelier, espaço de criação, o diálogo universidade/comunidade é estabelecido. O museu não foi utilizado somente como lugar de exibição da produção local mas também como espaço de outras perspectivas, já que ali os jovens artistas tomam contato com o que se produz em outros lugares e outros países.

Integrando a experiência da universidade deixa de validar um único saber e se abre para uma multiversidade. A experiência de trabalho por este direcionamento, no seu projeto inicial constava ainda de Viagem de Estudo ao Equador, que alcançou Humboldt, que pretendia adentrar a floresta amazônica mas desistiu. O Museu de Arte e Museu se destaca por concretizar o que deve ser a essência de um projeto de integração, pois que numa parcela da população tradicionalmente marginalizada consistiu em fazer com que os jovens possam chamar de pintura cabocla.

MOTA, Né Lida; REIS, Maria Cristina B.B.dos; MARTINS, Márcio C. **Oficina de Arte nas Escolas.**

A proposta foi elaborada com o fim de ministrar oficinas de argila e pintura nas escolas municipais de Goiânia. Obtivemos o apoio da Secretaria Municipal de Educação, na pessoa de Antameta Biase - Equipe de Educação Artística. Surgiu a partir da necessidade encontrada pela Casa da Cultura Né Luiz da Mota, representada pelo próprio; pela AEGO (Associação dos Escultores do Estado de Goiás) - representado pelo seu presidente Márcio Campos Martins e por fim, Maria Cristina Bianchi Braga dos Reis - professora de Educação Artística em proporcionar aos discentes a oportunidade de um envolvimento maior com a arte.

A apresentação de slides com obras do artista Né precedeu as oficinas e, com a fundamentação teórico - prática da disciplina específica conseguiu-se um resultado ímpar em aproveitamento. Resultado este comprovado na participação ativa e obras realizadas pelos discentes.

Fica esquecido todo esforço para conseguir-se o material e condições apropriadas aos eventos, quando vê-se, tudo que foi possível realizar.

VIII CONGRESSO NACIONAL DA FAPE

ALMEIDA, Nilo M. de. Casa do Olhar. MAC/USP. Casa do Olhar - O Acesso ao Bem Pública e Artístico - Um Relato de Experiência.

No ano de 1992 o Departamento de Cultura da Prefeitura Municipal de Santo André criou o projeto Casa do Olhar - espaço cultural destinado ao trabalho com Artes Plásticas junto aos artistas do município e região. Nossa proposta de trabalho objetiva avaliar a trajetória do referido espaço desde sua criação e como sua existência pode ser, de modo positivo, no acesso aos bens artísticos pela população.

Da mesma forma, como a existência da Casa do Olhar atua de maneira positiva no ensino da Arte, vista pela comunidade, não mais como teoria, mas futura possível, num processo de realização pessoal.

VII CONGRESSO NACIONAL DA FAEB

COMUNICAÇÕES

VII CONGRESSO NACIONAL DA FAEB

**MONIQUE A. NOGUEIRA
SANDRA C. F. DOS SANTOS
MILOSLAV SOUZA
NATALICE DE J. R. GIOVANNONI
CLARICE B. ALVARES
ADELMA F. MONTAGNA
CELINA C. I. EGGER
SONIA C. ALVARES
SONIA M. V. N. ROSSETTO
JOSÉ R. NEGRÃO
OSMARINA G. DA COSTA
MIRIAM C. MARTINS**

NOGUEIRA, Monique A. **Capacitação em Arte para Professores: Possibilidades e Controvérsias.**

No meio dos arte-educadores, uma questão é sempre revisitada: estão os professores da pré-escola e da 1ª fase do ensino fundamental aptos a ensinar Arte? Têm eles a formação adequada para o desempenho de uma ação docente de qualidade em Arte? Têm eles noção clara do que sejam os objetivos de uma Educação Escolar em Arte?

As respostas a essas indagações parecem levar a um só caminho: a constatação da fragilidade do embasamento teórico-prático em arte destes profissionais. Entretanto, as possíveis soluções abrem-se em duas posições distintas, que mergulham nosso meio em grande polêmica. Deveríamos lutar pela obrigatoriedade da presença do licenciado em Arte desde o maternal (a exemplo do que têm feito os licenciados em Ed. Física) ou encaminhar propostas de melhoria efetiva na formação dos professores desta série?

Parece-nos que a primeira posição tem sido a mais defendida. Contudo, nossa posição é a contrária. Como professora da disciplina referente à Arte no curso de Pedagogia, temos percebido que se é verdade que a formação destes pedagogos é deficiente, também é verdade que as possibilidades de capacitação em Artes são reais.

Acreditamos que ao solicitar a presença do especialista em Arte desde o maternal, corremos um perigoso precedente: todas as outras disciplinas (sim, porque não pensamos que os licenciados em Matemática, por exemplo, não têm críticas semelhantes às nossas) poderão fazer mesmo. Que resultados então? Crianças desde os três anos de idade submetidas a uma seleção de especialistas. Ceteris paribus, exatamente o contrário do objetivo central de Arte-educação, ao invés de uma formação integral de um

VII CONGRESSO NACIONAL DA FAEB

ênunciação, com todas as dimensões humanas trabalhadas de forma global, uma pseudo-educação fragmentada, compartimentada e esquizofrênica.

Apresentamos, nesta ocasião, as primeiras impressões do curso de extensão "Capacitação para professores em Arte na educação escolar", ministrado por nós na Faculdade de Educação da UFC, como contribuição para este debate.

SANTOS, Sandra C.F. dos e SOUZA, Miloslav. Centro de Letras e Artes, UFPA. A Prática da
Disciplina Educação Artística-Artes Plástica nas Escolas de Belém.

A pesquisa resulta de um trabalho realizado pelo corpo docente e discente da disciplina *Arte Aplicada à Educação II* (Curso de Educação Artística - UFPA), no primeiro semestre de 1985, que diagnosticou a situação da disciplina Educação Artística - Artes Plásticas nas escolas de 1º e 2º graus (estaduais, municipais e particulares), em Belém.

PARTimos dos seguintes problemas: a disciplina Educação Artística - Artes Plásticas apresenta proposta pedagógica que proporcione a Educação Artística e Estética que contemple as reais necessidades dos alunos? A Formação do educador-artístico oportuniza a praxis do ensino de Artes Plástica de maneira qualitativa, contemplando os sabores artísticos e estéticos para a formação integral dos alunos?

Os resultados dessa pesquisa servirão de subsídios para a reconstrução da Proposta Curricular da Secretaria de Estado de Educação no I Encontro de Docentes de Educação Artística no Estado Pará.

GIOVANNONI, Natalice de J.R., Departamento de Métodos e Técnica da Educação, Setor de Educação/Universidade Federal do Paraná. **Proposta Triangular, um Caminho para o Ensino**

da

Arte-Educação.

O referido curso teve como objetivo "promover a disseminação de novos paradigmas para o ensino da Arte-Educação, abordando questões teórico-práticas da proposta triangular".

A justificativa constante da proposta do curso foi a de "instrumentalizar os professores para a construção de uma escola pública de boa qualidade. Possibilitar a reflexão e a prática conjunta entre os mestrandos do Setor de Educação (Linha de Pesquisa em Arte-Educação) e os professores do ensino fundamental, visando uma efetiva educação estética em sala de aula".

O programa ou ementa constou dos seguintes itens:

A. Importância do Ensino da Arte na Escola.

As Abordagens Metodológicas do Ensino da Arte na Escola(no Brasil).

Proposta Triangular: Teoria e Prática (A História da Arte, a Leitura da Obra, o Fazer Artístico).

Avaliação Diagnóstica.

Relação dos ministrantes: Ana Maria Petrális Liblik, Consuelo A.B.D. Schlichta, Milton Mariotti, Natalice de J.R. Giovanni, Silvia Filoto, Silvia Motta, Teresinha S. Franz.

ALVARES, Clarice B. e MONTAGNA, Adelmá P. Departamento de Arte/CECA,UEL. **Arte como Resgate Social da 3ª Idade**

O projeto "Atendimento Interdisciplinar à 3ª Idade", tem como objetivo a saúde, tanto nos aspectos orgânicos, sociais, culturais e psíquicos. Desta forma, participam do projeto docentes e discentes dos cursos de: Medicina, Fisioterapia, Psicologia, Serviço Social, Nutrição, Enfermagem, Educação Física e Educação Artística, onde a ação interdisciplinar possibilita a transição de um campo profissional à outro, contribuindo entre os mesmos.

A atuação do Departamento de Arte, na área de artes plásticas, propõe a "Arte Como Resgate Social da 3ª Idade", visando reintegrar o idoso como ser ativo e produtivo na sociedade, resgatando seu potencial criador, sua auto-estima e autonomia. Possibilita ainda o aperfeiçoamento docente e discente no atendimento a esta clientela não contemplada no currículo vigente.

Desta forma, nas oficinas de arte, desenvolvem-se as mais variadas atividades, respeitando os conhecimentos e experiências dos idosos, tais como: modelagem com materiais maleáveis, construção com diversos materiais, uso de pigmentos em diferentes suportes, pesquisas de tramas e texturas, reciclagem de materiais, etc.

Os participantes demonstraram muito interesse pelas atividades e relatam fatos que evidenciam sua melhora no aspecto emocional, pois são mais valorizados pela família e comunidade quando demonstram seu potencial criador e produtivo. Por outro lado lamentam não terem tido oportunidades com esta na juventude, porém, agora, neste tempo demonstrando muita sede de aprender e produzir muito, além de transmitir o conhecimento adquirido às pessoas da família e comunidade.

EGER, Celina G.I. CEART/UDESC. Descobrir uma Sensibilidade Estética para Alunos de Supletivo.

Usando universo pequeno de seu cotidiano, e as situações dentro do contexto em sala de aula, buscamos deparar com o que se tem a mão, o melhor processo que facilite a compreensão inicial dos mecanismos objetivos e subjetivos do estudo da arte, como elemento reconciliador do homem com o seu meio, baseado no significado que a arte é a única instituição humana que não é destruidora e sim construtiva e prazerosa.

Tendo em vista que os alunos de supletivo tem, uma linguagem e comportamento adverso as artes em geral, o professor propõe idéias, que são mais importantes que o produtos final e para isto utiliza métodos que ajudem a modificar a visão do seu olhar vicioso, onde nada é dado pronto. É necessário parar, refletir, pensar, tentando mudar sua concepção do que é arte, provocando nele a curiosidade pela descoberta de seu potencial criativo.

Concerne-se ao aluno uma visão de arte como reconciliadora da sociedade e do individuo consigo mesmo

ALVARES, Sonia C. Curso Supletivo, Colégio Santa Cruz (SP) **O Ensino da Arte para alunos Trabalhadores: A Experiência do Supletivo Santa Cruz.**

O ensino curricular de artes plásticas, artes cênicas e música no 1º e 2º graus de um curso noturno, composto substancialmente por alunos trabalhadores, de baixa renda. Uma escola caracterizada, predominantemente, por adultos que, em seus cotidianos, estabelecem uma relação com o mundo artístico quase que só vinculada pela mídia radiofônica ou televisiva. Um vídeo que mostra a experiência de cursos de educação artística para esta clientela, a sala de aula, o depoimento de alunos, a reflexão de professores da área, a recriação do espaço da escola através da mostra de trabalhos artísticos, o contato dos alunos com artistas profissionais, o ensino das artes plásticas com a utilização da metodologia triangular, o ensino das artes cênicas através de jogos teatrais, o trabalho com percepção musical e com o canto nas aulas de música.

Esta é uma experiência educacional única no âmbito da Educação de Adultos. A escassez de cursos noturnos, que ofereçam o ensino de arte em seus currículos, é um dos aspectos que contribuem para o seu ineditismo.

ROSSETTO, Sonia M.V.N.; NEGRÃO, José R. Programa de Educação para Adultos/UEM. A Arte como Forma de Conhecimento da Realidade: Uma Experiência no Programa de Educação para Adultos-UEM.

No trabalho com a Arte, é fundamental considerar as determinações econômicas e sociais que interferem nas relações entre os homens, e com os objetos dos homens, para compreender a historicidade do valor estético e as diversas funções que a Arte tem cumprido e que se relacionam com o modo de organização da sociedade. Os valores estéticos são produzidos socialmente e a estética pressupõe a análise crítica das condições sociais em que se produz o artístico, pois estético é o modo de relação dos homens com os objetos, cujas características variam historicamente. A Arte, como forma de conhecimento da realidade, nos apresenta o real em sua relação com o homem. Os objetos, a realidade, não são apenas representados, mas aparecem em relação com o homem. Isto significa que a obra de arte nos revela não o que os objetos são em si mesmo, porém, o que são para o homem. O fato da obra de arte nascer numa determinada situação histórica e com certo condicionamento temporal não a reduz a seu "elemento particular" a seu "agora" e a seu "aqui". Ela supera os particularismos. O ensino da Arte, regido sob a base da estética moderna subordina o conhecimento técnico e a artesanaria à criatividade e à expressão é construída no processo de afirmação do homem e de formação dos sentimentos humanos. Portanto, cabe ao curso de Arte através do conhecimento artístico sistematizado possibilitar ao aluno, a partir da sua inserção social, as condições concretas para satisfação da necessidade humana de afirmação e interação com a realidade na atividade artística. Neste sentido, o trabalho artístico resulta da ação conjunta do fazer, do olhar e do pensar, ainda, a partir de um sistema de regras e modo de fazer. O caminho metodológico necessário para esta educação estética envolve três aspectos, que são abordados simultaneamente, e que se constituem como base para a ação pedagógica: a humanização dos objetos e dos sentidos, a familiarização cultural e o saber artístico, e, também o trabalho artístico.

COSTA, Osmarina G. da. Centro de Educação. UFPA. Arte Aplicada à Educação: Uma Prática em Turmas de Pedagogia.

Busco implementar um trabalho que vai de um resumo de ensino da História da Arte, passando pelos movimentos culturais mais significativos da história da arte no Brasil, estudos e elaborações de seminários no qual são utilizados cerca de oito livros. Complementando o trabalho com visitas locais e palestra sobre filosofia e arte.

Isto tudo, com intuito de fomentar o acesso às artes e a necessidade do profissional da área nas escolas públicas e particulares, desde o pré-escolar até o 3º grau, evidenciando com isso a importância da inclusão da disciplina nos currículos escolares.

... para Adultos/UEM. A Arte
... no Programa de Educação

...ações econômicas e sociais que
...ra compreender a historicidade do
...se relacionam com o modo de
...e a estética pressupõe a análise
...modo de relação dos homens com
...na de conhecimento da realidade.
...le, não são apenas representados.
...os revela não o que os objetos são
...ocorrer numa determinada situação
...o particular" a seu "agora" e a seu
...da estética moderna subordina o
...da no processo de afirmação do
...de Arte através do conhecimento
...al, as condições concretas para
...do na atividade artística. Neste
...io pensar, ainda, a partir de um
...n esta educação estética envolve
...o base para a ação pedagógica: a
...r artístico, e, também o trabalho

COSTA, Osmarina G. da. Centro de Educação, UFPA. Arte Aplicada
Turmas de Pedagogia.

Busco implementar um trabalho que vai de um resumo de ensino
pelos movimentos culturais mais significativos da história da arte no
seminários no qual são utilizados cerca de oito livros. Complementando
palestra sobre filosofia e arte.

Isto tudo, com intuito de fomentar o acesso às artes e a necessidade
públicas e particulares, desde o pré-escolar até o 3º grau, evidenciando co
da disciplina nos currículos escolares.

Instituto de Arte/UNESP e Espaço Pedagógico. **Nutrição Estética: Passos na pedagogia do Olhar.**

seja no Curso de Bacharelado em Artes Plásticas, seja na formação de imagem como desafio para uma percepção mais sensível e como arte.

sobre esta práxis, tenho constatado algumas questões, tanto de ordem teórica quanto prática, que se enquadram em teorias construtivistas, sócio-interacionistas e na minha própria tentativa de sistematizar essa ação.

Questões como: Que imagens ou obras? Quando mostrá-las? Como? Por que? e para quem? Quando se destina este trabalho pedagógico tenho trabalhado com o que tenho

Discutir esta proposta com outros educadores certamente abrirá novas e