

## A arte contemporânea como fundamento para a prática do ensino de artes

Marina Pereira de Menezes

### RESUMO

*Este artigo apresenta uma proposta de fundamentação para o ensino de artes articulada à arte contemporânea. Objetiva-se defender uma prática escolar em artes mais reflexiva e investigativa, que valorize a experiência, a abertura, a complexidade e o aprofundamento no processo produtivo e cognitivo dos alunos; uma proposta na qual a pluralidade de processos, de poéticas e de experimentações são concepções que permeiam tanto a discussão sobre arte quanto a produção dos alunos e para a qual são necessárias novas posturas, objetivos e metodologias mais atentos ao momento contemporâneo.*

Palavras-chave: Ensino de Artes, Arte Contemporânea e Cultura Contemporânea

### ABSTRACT

*This article presents a proposal of a foundation for art teaching articulated with contemporary art. It objects to defend an artistic scholar practice more reflexive and investigative, which valorizes experience, openness, complexity and deepness in the student's cognitive and productive process; a proposal where plurality of processes, poetics and experimentations are conceptions that permeate both the discussion about art and the student's production, for which are necessary new postures, objectives and methodologies more aware with the contemporary's time.*

Key-words: Art Education, Contemporary Art and Contemporary Culture

Falar sobre o contemporâneo, de maneira geral, é tratar de um tema aberto a controvérsias. É difícil construir um panorama relativo à atualidade, seja por uma incerteza da validade dos critérios usados para definir um momento que está em contínua mudança, ou seja pela inexistência de uma perspectiva histórica que possa “confirmar” e tornar mais concreto os aspectos que para muitos ainda parecem nuances. Tratar da arte contemporânea também não é um empreendimento fácil. A busca pelas certezas parece levar sempre para a constatação da incerteza.

A arte contemporânea é uma produção muito heterogênea, podendo ser caracterizada pela pluralidade de manifestações que se realizam nos mais diversos meios, materiais, temas e espaços – que contribuem na indefinição de conceitos que possam configurar um estilo ou uma estética contemporânea. Na profusão de processos e experimentações, torna-se cada vez mais difícil responder a pergunta “o que é arte?”.

Expandindo as fronteiras do que pode ser arte, as obras contemporâneas dão ênfase a processos e temáticas antes não abrangidos. Uma indefinição e uma mutabilidade constante são alguns dos elementos que habitualmente são associados às produções artísticas contemporâneas, para as quais o público, em geral, responde em choque, em reações que beiram desde a indignação à indiferença.

Numa pesquisa sobre as concepções e valores artísticos da maior parte das pessoas, o que teríamos como resultado? Grande parte destes valores certamente permearia as características da arte renascentista ou um tipo de visualidade não apenas da arte deste período, mas também dos séculos subseqüentes, chegando até o século XIX. Criticam-se as obras feitas na atualidade a partir de critérios que eram valorizados pela arte em outros momentos históricos, critérios estes que muitas das obras contemporâneas criticam e questionam.

Como espaço de construção social e democratização dos saberes, a escola tem um papel fundamental na difusão de conhecimentos artísticos, sendo um espaço no qual as temáticas da arte contemporânea poderiam ser trabalhadas. Entretanto, pode-se questionar se a prática escolar em arte vem colaborando na construção de conhecimentos sobre a arte em geral e em especial sobre a arte contemporânea.

Nas diversas práticas que são desenvolvidas nas aulas de artes, vemos desde a execução de tarefas técnicas, nas quais os alunos executam técnicas propostas pelos professores, à livre expressão, na qual cabe ao professor dar oportunidades para o aluno se expressar de forma espontânea (MARTINS, PICOSQUE e GUERRA, 1998:11), perpassando ainda o artesanato com fins utilitários. Nesta ampla gama de manifestações, um aspecto parece sobressair em igualdade: o descompasso entre o que se apresenta como arte nas escolas e o que se produz como arte atualmente.

De maneira geral, as questões relativas à arte e à história da arte que são apresentadas em sala de aula dificilmente abordam os tempos artísticos contemporâneos. Como principal consequência, a arte torna-se, nas escolas, uma produção do passado, na qual tudo é muito distante dos dias de hoje, da vida dos alunos. Para muitos, falar em arte é falar em pintura e escultura –

ambos representando com fidelidade algo do “mundo real”. O fim da linha para a arte nas salas de aula parece ser a arte moderna (européia e brasileira).

Mas de que maneira poderiam os professores de artes trabalhar com as possibilidades da produção artística contemporânea? Muitos professores não deixam de vivenciar um estranhamento similar ao que a grande parte das pessoas tem em relação à arte contemporânea e, assim, ao justificarem-se por não entenderem tal manifestação, a excluem de seus planos e programas de aula. Excluindo-se das aulas de arte essa produção, intensifica-se o abismo entre a arte da atualidade e o público.

Não se trata de uma questão de preferência por determinadas tendências – cada qual pode ter um estilo artístico que traga questões que, para si, sejam consideradas mais importantes ou interessantes. Entretanto, se são assumidos como conteúdos para o ensino de artes, a arte, a sua história e as suas especificidades, a arte contemporânea deve ser trabalhada assim como outros períodos. Excluir as questões da arte contemporânea é abandonar décadas de história da arte, de processos e de mudanças que fazem parte da produção dos dias de hoje. São as questões desta arte que vêm movimentando os artistas e configurando o meio artístico contemporâneo, de maneira que não há como simplesmente pô-la de lado e anular a sua existência. Esta é a arte que está em museus e galerias, pelas ruas e (de certa maneira) na mídia; ao invés de renegá-la, é preciso discuti-la, analisá-la em seus aspectos.

Se a arte contemporânea parece trazer o estranhamento (sentido pelo público em geral) como parte integrante de sua proposta, este estranhamento pode ser o princípio para o desenvolvimento de uma prática significativa e reflexiva no ensino de artes. Estranhar pode implicar numa postura de questionamento e investigação que tenha diversos desdobramentos positivos. Olhar para o estabelecido como se este fosse estranho e examinar relações que parecem óbvias e conceitos que parecem arraigados é parte integrante da maior parte das posturas críticas, que hoje são tão valorizadas pela educação e vistas como uma urgência na formação dos alunos como agentes culturais.

Trabalhando com a pluralidade e com a experimentação, a arte contemporânea é um convite para os alunos explorarem novas formas de produção, reflexão e significação; para ampliarem seus conhecimentos sobre a arte, desenvolverem novas posturas e relacionamentos com ela e refletirem

sobre a cultura contemporânea na qual, tanto eles como a arte, estão inseridos. Para os professores, pensar sobre a arte contemporânea em sala de aula pode ser uma possibilidade de rever posturas, valores e conceitos na busca de uma prática que articule sentido e aprofundamento.

Excluindo-se a Arte Contemporânea do currículo e dos conteúdos propostos aos alunos, acaba-se por eliminar as diversas relações que estes poderiam fazer entre a arte de hoje e as suas vidas, as mudanças das propostas da arte no decorrer da história e a arte e a cultura contemporânea. A ausência de questionamentos relacionados à produção artística contemporânea ainda promove um distanciamento entre a prática e a concepção de arte apresentada no ambiente escolar e a prática que ocorre no ambiente artístico contemporâneo.

O contato com a arte contemporânea dentro do espaço das escolas permitiria uma visão da arte como processo ativo e dinâmico, que não se relaciona apenas com um passado distante, mas com o atual momento em que vivemos. Como Harold Rosenberg (2004: 237) destaca: “A nova arte é valiosa por induzir no espectador um novo estado de percepção e pelo que lhe revela sobre si mesmo, sobre o mundo físico ou simplesmente sobre o seu modo de reagir às obras”. Tratando do estranho, do instável, da complexidade e do plural, as obras contemporâneas podem ampliar experiências visuais, reflexivas e relacionais, além de explorar formas de significação, compreensão e conhecimento distintos, permeando aspectos culturais, individuais e perceptivos.

Uma mudança se faz necessária; entretanto, de que maneira realizá-la? A arte contemporânea, se incluída na prática escolar dentro da mesma formatação técnica e na produção não-significativa ou não-reflexiva das aulas de artes, promoveria apenas uma mudança de rótulos, sem alterar o aspecto principal, que é o processo desenvolvido nas aulas. Para tanto, é necessária uma mudança nas estruturas, nos princípios que regem tais práticas – estruturas estas que nada têm de determinantes ou imutáveis, mas que são construídas e reproduzidas pelos professores de artes.

A arte contemporânea, caracterizada pela experimentação, abertura, multiplicidade de meios e processos e liberdade de experimentações, se trabalhada nas aulas de artes não apenas como conteúdo, mas como

pensamento e princípio, ou seja, como fundamento, acarretaria novas posturas metodológicas, práticas e propostas; novos pensamentos e visões do professor sobre o ensinar arte – e certamente promoveria interpretações, questões e realizações diferenciadas por parte dos alunos.

A idéia de fundamento, aqui apresentada, não se relaciona a uma busca por uma essência ou verdade que seja imutável, segura e perpétua e que, assim, configure-se como conjunto de princípios, garantias ou idéias gerais a partir do qual se pode fundar ou deduzir um sistema – um agrupamento de conhecimentos. Os fundamentos também são passíveis de verificações, das quais não apenas a lógica e a análise empírica são determinantes de seguridade ou imutabilidade – o mesmo que ocorre com a noção de conhecimento, que parece una e evidente, mas que quando colocada sob questionamento fragmenta-se, diversifica-se e multiplica-se em inúmeras noções (MORIN, 2005b:18).

Falar da arte contemporânea como fundamento não sugere um paradigma, mas é uma idéia que por si só já é aberta a paradoxos. Como ter como princípio uma arte que não possui princípios? Como buscar um conjunto de elementos determinantes em uma produção que não permite a definição de modos, meios ou maneiras? É justamente por esta indefinição de normas, pela mutabilidade e pela abertura de possibilidade e multiplicidade de experiências que ela assume o caráter de princípio ou estratégia para reger um pensamento.

Fundamentos são aqui tratados como elementos que permeiam as concepções, ações, posturas, propostas e práticas do ensino de artes, como um pensamento ou estrutura conceitual, que está aliada à prática, justificando-a e construindo-a ao mesmo tempo. Princípios que nada têm de imutabilidade ou base de certeza, visto que são regidos pela mutabilidade e incerteza dos processos artísticos contemporâneos. Trata-se, portanto, mais de uma atitude ou postura relativa ao conhecimento, à arte e à cultura contemporânea, levando em conta valores tais como a abertura, a complexidade e a diferença.

Se a desconstrução, interrogação e relativização são aspectos que se sobrepuseram a sistemas baseados em fundamentos seguros, engloba-se aqui estes novos elementos na busca por uma fundamentação para o ensino de artes que quebre valores, normas, metodologias e modos que são trabalhados como verdades rígidas; que estimule a investigação e experimentação em que

se faz a reprodução. Uma fundamentação que incentive e justifique a escolha de posturas, posicionamentos e procedimentos, mas que não se feche na determinação de postulados e paradigmas, e sim explore as novas possibilidades da desreferencialização, incerteza e insegurança contemporânea<sup>1</sup>.

Na procura por caminhos para seguir, a arte contemporânea pode ser um objeto de partida para se pensar sobre uma prática mais significativa, que promova maior aprofundamento e reflexão sobre a arte e o processo de produção poético e cognitivo. As possíveis transformações, entretanto, não parecem indicar a estabilização de novos valores e crenças únicos, mas justamente a proliferação de manifestações, reflexões e possibilidades. Como princípio para uma prática, a arte contemporânea parece propor uma intensa pesquisa, múltipla em suas possibilidades, ampla em sua caracterização e ambígua em suas significações.

Tomando a arte contemporânea como fundamento, busca-se articular características desta com a prática do ensino de artes. A arte contemporânea, agregando aspectos como a liberdade de caminhos, a investigação e a experimentação de novos meios materiais e temas – além do constantemente deslocamento de valores e crenças e de uma mudança no papel do artista, no espaço da arte e do posicionamento do público perante esta –, configura-se como uma produção complexa e plural. A prática regida pelos conceitos desta arte buscaria assimilar as mesmas características e abordagens perante a arte e o fazer artístico nas escolas.

Mesmo ocorrendo no campo da abertura de possibilidades produtivas, ter a arte contemporânea como fundamento acarreta também uma adesão constante à reflexão, à discussão e à análise da arte, de sua história, de suas poéticas e de suas possibilidades críticas, de maneira que, mesmo abrindo-se para realização de diferentes manifestações, não se desassocia do desenvolvimento e da ampliação de conhecimentos estéticos e artísticos. Produzir articulando a investigação, o devir e a experimentação, implica ainda a pesquisa, análise e discussão sobre a arte e suas mudanças no decorrer de sua história. De fato, uma adesão conscienciosa da história da arte nas aulas de artes acarreta o reconhecimento de que a arte constitui-se como processo dinâmico, aberto a mudanças e re-significações, que nada tem de apática,

indiferente à vida ou encerrada em um passado distante. Produzir atentando-se ao devir<sup>ii</sup>, ao investigar e ao experimentar em arte é também um meio de se reconhecer tais processos na própria arte.

Defendendo-se atitudes que sejam coerentes com os pensamentos da arte contemporânea para o ensino de artes, desejou-se ainda propor uma nova postura perante o conhecimento. A multiplicidades de manifestações contemporâneas impede a adoção de um parâmetro único ou rígido; ela nos habitua à diversidade visual e conceitual, de maneira que implica uma prática mais inclusiva, aberta a novos caminhos e a múltiplas narrativas. Conforme Umberto Eco:

As poéticas contemporâneas, ao propor estruturas artísticas que exigem do fruidor um empenho autônomo especial, freqüentemente uma reconstrução, sempre variável, do material proposto, refletem uma tendência geral de nossa cultura em direção àqueles processos em que, ao invés de uma seqüência unívoca e necessária de eventos, se estabelece como que um campo de probabilidades, uma “ambigüidade” de situação, capaz de estimular escolhas operativas ou interpretativas sempre diferentes (ECO, 2003:93).

A postura inclusiva perante o conhecimento permite a abordagem não só de obras de artes referentes aos mais diversos períodos históricos como também de produções de diferentes culturas, atentando-se mais para uma multiplicidade de estéticas do que para a defesa de uma única como a verdadeira. Para a realização de tal abordagem da arte, certamente se fazem necessárias diferentes atitudes dos professores perante a arte e a produção dos alunos. Não se pode analisar a arte a partir de um conjunto de critérios universalmente válidos ou impor leituras prontas. O contato com as novas propostas artísticas contemporâneas indica uma nova abordagem diante da arte e da cultura, na qual a pluralidade seja respeitada e analisada de acordo com suas especificidades. A defesa de formas restritamente abstratas ou representativas pode ser criticada, assim como uma avaliação que se faça a partir de tais critérios e de propostas que se restrinjam à execução de trabalhos técnicos.

Sob a perspectiva da multiplicidade cultural e da complexidade, que configuram os tempos atuais, uma postura fundamentada na arte contemporânea e que ao mesmo tempo inclua esta como conteúdo de discussão pode ser uma abertura para se analisar a cultura contemporânea e reconhecer suas especificidades em relação a outros momentos. Pensar na

rede de significados que permeia a obra de arte, assim como o processo de criação, é um meio de se investigar a obra de arte e produzir um conhecimento mais aprofundado sobre esta. Em um conceito de trabalho artístico em rede<sup>iii</sup>, a interação causadora de transformações é peça-chave na compreensão da complexidade do processo de criação. A prática das aulas de artes, vista a partir deste conceito, é produto de uma rede de conexões e uma multiplicidade de relações. A produção em arte é um processo que envolve diversos pontos de articulação, que são abertos a permanentes mutações, reestruturações e trocas de informação com seu meio ambiente. A busca por um olhar sobre a complexidade de relações está presente tanto no fazer como no perceber e no refletir.

No decorrer da discussão aqui apresentada, buscou-se incitar um debate para o ensino de artes, sugerindo caminhos, mas sem impor um ponto final, sem encerrar a problemática. A prática do ensino de artes está aberta para constantes reestruturações. A realização de pesquisas e a constituição de diferentes posicionamentos para o ensino de artes podem colaborar no entendimento e enriquecimento da área. É comum, dentro do ambiente escolar, caracterizar as aulas de artes como “espaço divertido” ou como uma disciplina de valor inferior em detrimento de outras. Uma postura mais atenta aos conhecimentos específicos da arte e mais reflexiva e investigativa pode ser um caminho para mudar esta visão tão propagada.

A crítica às práticas majoritariamente desenvolvidas no ensino de artes é um princípio para se estruturar uma prática mais inventiva. Desestabelecer o estabelecido e habituar-se a não se habituar são posturas que devem permear o pensamento de professores e educadores. É possível realizar um trabalho mais significativo, tanto para os alunos como para os professores. As salas de arte podem ser um espaço de reflexão, investigação e produção de conhecimento e não apenas de execução de trabalhos de satisfatório efeito visual e pouca relação com a vida ou mesmo com a arte de nossos dias.

O potencial contestatório, conceitual, problematizador, desestabilizador, reflexivo, investigativo, aberto, poético e estético que uma obra inclui e relaciona, seja no nível espacial, material, temático, visual ou contextual, pode integrar-se na formação de uma nova abordagem e apresentação da arte nas escolas. Acredita-se que o embasamento em aspectos como estes é um

caminho para a realização de mudanças, que atuam sobre concepções, compreensões, atitudes e repertórios, abrangendo a busca por um aprofundamento e pela atualização do ensino de artes.

O pensamento proposto apresentou-se mais como um estímulo a novas formas de pensar sobre a prática educativa em artes do que uma definição de qualquer conversão simples que substituísse as práticas atuais. De fato, a consciência da complexidade do conhecimento e do pensamento envolto no processo de criação e de cognição artístico não permite a definição de qualquer regra para o diálogo com a arte, mas possibilita a definição de um método que, como aponta Edgar Morin<sup>iv</sup> (2005a), articule estratégia e invenção.

O método que permitiu as articulações e temáticas desta proposta foi a arte contemporânea. Não atuando apenas como meio de se propor uma “receita” para o ensino de artes, tal método permitiu abarcar a multidimensionalidade e as inter-relações na busca por uma estruturação de um pensamento que permeie as práticas do ensino de artes.

---

<sup>i</sup> Este posicionamento dialoga com a crise de conceitos fechados e claros, “com a grande idéia cartesiana de que a clareza e a indistinção das idéias são um sinal de verdade” (MORIN, 2005:183), e de doutrinas das naturezas simples e absolutas (BACHELARD, 2000:125).

<sup>ii</sup> Ao apresentar a proposta do ensino produtor, Maria Luiza Sabóia Saddi destaca uma concepção de arte como devir, fundada em um processo de constante mudança de formas, valores e sentidos.

<sup>iii</sup> O conceito de rede, tal como proposto por Cecília Almeida Salles, que abrange: simultaneidade de ações, ausência de hierarquia, não linearidade e intenso estabelecimento de nexos (2006:17).

<sup>iv</sup> Sobre o conceito de método, Edgar Morin destaca “A palavra método deve ser concebida fielmente em seu sentido original, e não em seu sentido derivado, degradado, na ciência clássica; com efeito, na perspectiva clássica, o método não é mais que um corpus de receitas, de aplicações quase mecânicas, que visa excluir todo (...) Pelo contrário, na perspectiva complexa, a teoria é engrama, e o método, para ser estabelecido, precisa de estratégia, iniciativa, invenção e arte” (MORIN, 2005a:335).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACHELARD, Gaston. **O novo espírito científico**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2000.

ECO, Umberto. **Obra aberta: forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas**. São Paulo: Perspectiva, 1997.

---

MARTINS, Mirian Celeste; GUERRA, M. Terezinha Telles; PICOSQUE, G. **Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo: FTD, 1998.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

\_\_\_\_\_. **O método 3: conhecimento do conhecimento**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

ROSEMBERG, Harold. **Objeto ansioso**. São Paulo: Cosac e Naify, 2004.

SADDI, Maria Luiza Sabóia. “Arte contemporânea e o ensino contemporâneo em arte: a proposta do ensino produtor em arte”. In: **Concinnitas: arte, cultura e pensamento** n°2. Rio de Janeiro: UERJ, DEART, 1999.

SALLES, Cecília Almeida. **Redes da criação - construção da obra de arte**. Vinhedo, São Paulo: Editora Horizonte, 2006.

Marina Pereira de Menezes é mestre em artes e graduada em educação artística pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), atualmente atua como professora substituta nesta instituição e no Centro Federal de Educação Tecnológica de Química de Nilópolis-RJ.