

Eder Vicente de Lima

**A INDÚSTRIA CULTURAL:**

***apropriação da arte e da expressão criativa na escola***

Programa Rede São Paulo de Formação Docente – REDEFOR

Programa de Pós-Graduação do Instituto de Artes da UNESP

São Paulo

2011

Eder Vicente de Lima

**A INDÚSTRIA CULTURAL:**  
***apropriação da arte e da expressão criativa na escola***

Monografia submetida à UNESP, como requisito parcial exigido pelo Curso de Especialização em Artes para Professores do Ensino Fundamental e Médio

Orientação: Prof. Carlos Eduardo Fernandes Junior

Programa Rede São Paulo de Formação Docente – REDEFOR

Programa de Pós-Graduação do Instituto de Artes da UNESP

São Paulo

2011

## RESUMO

O presente artigo teve como linha condutora uma pesquisa bibliográfica acerca da indústria cultural, suas implicações com o projeto moderno de sociedade e suas relações com o ensino de arte na escola contemporânea especificamente nas séries finais do EJA Educação de Jovens e Adultos. Buscou-se confrontar as problematizações surgidas durante o percurso de investigações a um estudo de caso levado a cabo nas classes dos ciclos III e IV da Escola Pública de Guarulhos (EPG) Sítio do Pica Pau Amarelo. O atual trabalho justifica-se pela falta de uma cultura escolar voltada para a reflexão e a criatividade com foco nos objetos do universo das artes e também pela veiculação desenfreada pela mídia de imagens da cultura visual formadora de estereótipos presentes na comunidade escolar.

**Palavras chave:** Estética. Arte Educação. Filosofia da Arte. Indústria Cultural. Educação de Jovens e Adultos

## RESUMEN

El artículo aquí presentado tuvo como línea conductora una pesquisa bibliográfica acerca de la industria cultural, sus implicaciones con el proyecto moderno de sociedad y sus relaciones con la enseñanza del arte en la escuela contemporánea específicamente en los últimos grados del EJA (Enseñanza de Jóvenes y Adultos). Se ha buscado confrontar las problematizaciones surgidas durante el recorrido de investigaciones a un estudio de caso llevado a cabo en las clases de los ciclos III y IV de la *EPG Sítio do Pica Pau Amarelo* de la ciudad de Guarulhos. El trabajo se justifica por la falta de una cultura escolar centrada en la reflexión y creatividad con enfoque en los objetos del universo de las artes y también por la vehiculación desenfrenada por la media de imágenes de la cultura visual formadora de estereotipos presentes en la comunidad escolar.

**Palabras claves:** Estética. Arte Educación. Filosofía del Arte. Industria Cultural. Educación de Jóvenes y Adultos

## SUMÁRIO

Introdução: arte moderna e indústria cultural	6
Projeto Moderno e Indústria Cultural	8
Arte enquanto dimensão da cultura	9
Dificuldades em relação ao currículo	11
Hábitos culturais dos alunos da EJA	14
Quem Sou?	15
Considerações Finais	16
Referências	18

## **Introdução: arte moderna e indústria cultural**

Com a revolução industrial, ocorrida ao longo do século XVIII, e o surgimento do capitalismo, inicia-se a ideia de “Cultura de Massa” produzida para a população e não pela mesma, de forma vertical e impositiva.

A partir dos estudos de Theodor W. Adorno e Max Horkheimer<sup>1</sup>, o termo “Cultura de Massa”, foi substituído pelos estudiosos por “Indústria Cultural”, que possui a ideologia da prática do consumo e produção em série de “arte”, transformando-a em mercadoria.

Este fato marca uma nova ordem de relacionamentos filosóficos e políticos e traz uma visão diferenciada sobre arte e estética em seus relacionamentos com a sociedade.

Numa época anterior, a experiência do público com a obra de arte era condicionada por aquilo que Walter Benjamin<sup>2</sup> chamou de “aura”, devido a seu caráter reverente e por possuir características únicas. Nas sociedades pré-modernas, a arte fora associada aos rituais e experiências religiosas e em seguida, a obra de arte se posiciona em um plano superior devido a seu valor social e autenticidade.

Marilena Chauí, em seu livro “Simulacro e Poder: Uma análise da Mídia” nos diz:

Essa origem religiosa transmitiu às obras qualidade aurática, que conservaram mesmo quando deixaram de ser parte da religião para se tornar autônomas e belas-artes, ou quando se passou de sua inserção no culto religioso à sua autonomia no culto de belo. (CHAUI, 2006, p. 24)

Por outro lado, a filosofia contemporânea traz consigo no início do século XX duas questões antagônicas que marcariam as concepções no decorrer do século XX – essência versus existência – a primeira muito ligada à ideia e às formas de conhecimento universal, e a segunda, trazendo o primado do conhecimento para a existência dentro de um conceito fenomenológico.

A partir dessa última possibilidade, Merleau Ponty<sup>3</sup> postula um estatuto ontológico à arte que privilegiava o acesso a uma percepção única de si. Nesse sentido, a obra de arte pode ser observada pelo ponto de vista ontológico, como um “algo em si”. Sob esse aspecto ela se torna o “fenômeno” que se exime de todo conceito preconcebido, o que nos permitirá uma fruição independente da conformação psicológica e perceptiva que daremos a ela.

---

<sup>1</sup>HORKHEIMER, M., e ADORNO, T. W., *Dialética do Esclarecimento: Fragmentos filosóficos*. Trad. Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997

<sup>2</sup>BENJAMIN, Walter. *A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica*. RJ. Paz e Terra.1978.

<sup>3</sup>MERLEAU-PONTY, Maurice. *O olho e o espírito*. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

Os filósofos da Escola de Frankfurt <sup>4</sup>, por um lado, partem do princípio de que a arte é uma construção social e histórica, tendo como pressuposto os ideais de Karl Marx<sup>5</sup>. Vale lembrar que a escola de Frankfurt, em especial Walter Benjamin, dedica-se a refutar as teses estéticas de Martin Heidegger <sup>6</sup> que defende uma estética desconstrucionista atribuindo à arte o papel de minar as bases sólidas do pensamento racional.

Heidegger busca dissociar da obra de arte qualquer influência, mesmo que social ou econômica, no entanto, seu pensamento procura tratar também a obra de arte a partir de uma dimensão fenomenológica, proporcionando à filosofia direcionar seu olhar para a obra de arte segundo o que realmente ela é. Heidegger procura através de suas argumentações em “A Origem da Obra de Arte”, demonstrar que a arte revela a seu modo a “verdade do ser”, portanto, existencial e subjetivo.

Interessante notar que Adorno também rejeita a ordem estabelecida, pois seus postulados questionam profundamente os ideais positivistas, muito embora seu pensamento tenha ligações com a escola racionalista. Baseando-se em Karl Marx, ele propunha que a racionalidade burguesa ao invés de preservar a ordem, causava a desordem. Portanto, a luta de classes se apresentava como pano de fundo das elaborações de suas teses estéticas, que criticavam, mas não suprimiam o edifício da racionalidade.

Seus postulados, de certa forma, trazem um olhar objetivo conferindo concretude às obras de arte. Estas, com o decorrer da história, tomam outros caminhos e formas de organização que se relacionam com as necessidades expressivas dos artistas em determinado meio social a partir de suas angústias e intenções poéticas. O problema era que para Adorno e Horkheimer a autonomia estética das artes deveria ser estabelecida mediante a superação do capitalismo, o que não ocorreu. No entanto, em outro momento, Adorno deixa de lado sua postura niilista e propõe alternativas à cultura de massa, como por exemplo, o advento da Música Nova (Shoenberg, Alban Berg e Webern), além da dramaturgia engajada de Samuel Beckett.

---

<sup>4</sup>A **Escola de Frankfurt** nasceu no ano de 1924. Reuniu em torno de si um círculo de filósofos e cientistas sociais de mentalidade marxista, que se uniram até o fim da década de 20. Estes intelectuais cultivavam a conhecida Teoria Crítica da Sociedade. Seus principais integrantes eram Theodor Adorno, Max Horkheimer, Walter Benjamin, Herbert Marcuse, Leo Löwenthal, Erich Fromm, Jürgen Habermas, entre outros. Esta corrente foi a responsável pela disseminação de expressões como ‘indústria cultural’ e ‘cultura de massa’.

<sup>5</sup> Karl Heinrich Marx foi um intelectual e revolucionário alemão, fundador da doutrina comunista moderna, que atuou como economista, filósofo, historiador, teórico político e jornalista. O pensamento de Marx influencia várias áreas, tais como Filosofia, Geografia, História, Direito, Sociologia, Literatura, Pedagogia, Ciência Política, Antropologia, Biologia, Psicologia, Economia, Teologia, Comunicação, Administração, Design, Arquitetura, e outras.

<sup>6</sup>HEIDEGGER, Martin. A origem da obra de arte. Tradução: Idalina de Azevedo da Silva; Manuel Antonio de Castro. Programa de Pós-graduação Ciência da Literatura. Área de Poética. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras/UFRJ, 2006.

## Projeto Moderno e Indústria Cultural

Walter Benjamin em seu ensaio “A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica”, pressupõe que com o advento da modernidade, esta teria acarretado à arte sua autonomia em relação ao campo religioso ao se voltar ao campo artístico propriamente dito. Neste mesmo ensaio, Benjamin introduz o conceito de “aura” para distinguir o valor de culto da obra de seu valor de exposição.

De que forma a arte perde sua aura?

A modernidade fundamenta-se em uma concepção anacrônica de arte “ao desconsiderar que a mudança técnica trazia consigo também a mudança em seu conceito” (BENJAMIM, 1978 apud CHAUI, 2006, p.24). Segundo Benjamin, o próprio valor de exposição da obra de arte suscita sua reprodutibilidade quando as condições sócio-históricas exigirem e a possibilitarem.

Com a emancipação de cada uma das práticas da arte, do âmbito ritual, aumentam oportunidades de exposição de seus produtos. A possibilidade de expor um busto que pode ser enviado para qualquer lado, é maior do que a de expor uma divindade que tem o seu lugar no interior de um templo. (BENJAMIN, 1978, p. 7)

As implicações de uma arte sem aura, que não se democratizou (como acreditava Benjamin), torna-se massificada e se vê transformada em distração e diversão para as horas de lazer. Nesse ponto, o capitalismo não controla de forma alienante somente a produção e seus meios, mas também as horas de descanso e lazer dos trabalhadores.

Marilena Chauí citando Boaventura de Sousa Santos<sup>7</sup> nos diz que a indústria cultural se afirma dentre outras coisas graças a problemas estruturais do Projeto Moderno, que não consegue se impor totalmente de forma harmoniosa em suas atribuições. Segundo o autor, o projeto moderno deveria se estabelecer sobre dois pilares: o da regulação e o da emancipação:

O pilar da regulação, por sua vez, assentou-se sobre três princípios: o Estado (que impõe a obrigação vertical entre os cidadãos), o mercado (que impõe a obrigação política horizontal individualista) e a comunidade (que impõe a obrigação política horizontal solidária entre seus membros). O pilar da emancipação, por seu turno, constituído por três lógicas de autonomia racional: a racionalidade expressiva das artes, a racionalidade cognitiva e instrumental da ciência e da técnica, e a racionalidade prática da ética e do direito. O projeto da modernidade julgava possível o desenvolvimento harmonioso da regulação e da emancipação e a racionalização completa da vida individual e coletiva. Todavia, o caráter abstrato dos princípios de cada um dos pilares levou cada um deles à tendência a maximizar-se com a exclusão do outro, e a articulação entre o projeto moderno e o surgimento do capitalismo assegurou a vitória do pilar da regulação contra o da emancipação. (CHAUI, 2006, p. 22).

---

<sup>7</sup>SANTOS, Boaventura de Souza. *Crítica da razão indolente*. Contra o desperdício da experiência. São Paulo, Cortez Editores, 2000.

Na prática, o que ocorre é que o pilar da regulação, ou seja, Estado e mercado esmagam o pilar da emancipação destruindo a autonomia racional do pensamento, das artes, da ética e do direito. Neste contexto, o surgimento da indústria cultural dá suporte ao pilar da regulação ao absorver a arte enquanto mercadoria e consumo de “produtos culturais fabricados em série”.

Portanto as transformações ocorridas a partir da revolução industrial, junto a problemas estruturais do projeto moderno, aliadas a outras questões, como por exemplo o ganho de autonomia da arte pelo seu crescente valor de exponibilidade também contribuem para a produção e consumo de uma arte vazia em seu conteúdo estético e simbólico que paulatinamente se torna estereotipada e puramente comercial, com reflexos na cultura, e por seu turno, no ensino-aprendizagem mediado na escola.

No entanto, em detrimento desta questão, a arte buscou seu caminho, fez seu percurso, estabeleceu seus domínios e suas relações com a pós-modernidade, principalmente a partir da década de 1950 com o advento da *Pop Art*.

Segundo Marco Antonio GUERRA e Paula de Vincenzo Fidelis MATTOS ( 2008, p.11) “a visão maniqueísta da indústria cultural está ligada ao conceito de banalização por que passa o processo cultural” que cria elementos consumíveis a despeito das necessidades do público.

No entanto, penso que a cultura pós-moderna traz consigo outras materialidades e possibilidades poéticas advindas da pesquisa e uso das novas tecnologias que, ao se tornarem acessíveis passam a ser apropriadas e, com isto, ganham novos contornos criativos e conceituais.

A esse respeito, podemos verificar os trabalhos artísticos de Nam June Paik e Wolf Vostell do grupo Fluxus<sup>8</sup> que se utilizavam de aparatos tecnológicos, monitores de televisão, máquinas de escrever em suas vídeo-instalações. Podemos perceber ainda a arte educação em conexão com a pós-modernidade nas contribuições pedagógicas surgidas a partir da década de 1990, com ênfase na leitura de imagem e na cultura visual como forma de mediação cultural e artística nos centros de arte e cultura primeiro e depois na formação de professores.

---

<sup>8</sup>Os artistas Nam June Paik e Wolf Vostell foram os primeiros a usar o vídeo por volta de 1960, criando a videoarte. Nas exposições do grupo Fluxus (do latim flux que significa modificação, escoamento ou catarse) nascido das performances organizadas por George Maciunas, criador do grupo, as obras tinham sempre um teor de provocação e crítica, com a presença de um humor extravagante. Como objetivo, seus participantes visavam uma revolução cultural, social e política através da arte

## **Arte enquanto dimensão da cultura**

A arte como uma das dimensões da cultura traz consigo os elementos que necessitamos para sua compreensão e o entendimento das várias designações que a ela foram dadas ao longo da história. Não tem sentido o que chamamos arte se ela não tiver sido produzida como fruto da especulação e experiência do mundo.

Jorge COLI em “O que é Arte” (2006, p.67) nos diz “que a ideia de arte não é própria a todas as culturas” e que aquilo que consideramos arte em uma determinada cultura, para eles, não são obras ou objetos de arte. Nós os designamos “arte” porque alguém assim os reconheceu.

As máscaras africanas por acaso eram consideradas objetos de arte antes de fazerem parte do Museu Britânico ou antes de inspirarem a tela “Les demoiselles d’Avignon” de Picasso? Com certeza os povos que as confeccionaram o fizeram por questões ritualísticas, vitais à sua cultura e não com objetivos puramente estéticos.

Recordo-me, como se fosse hoje, da primeira vez em que tive contato com uma Bienal de Artes quando ainda criança no terceiro ano primário. Na época, outros alunos e eu, ficamos entre os primeiros colocados em um concurso de desenho promovido pela Escola Estadual Pedro Teixeira, situado no bairro de São Miguel Paulista e como prêmio pudemos visitar a exposição. Gostava muito de desenhar, de copiar desenhos de livros, revistas de histórias em quadrinhos e de desenhos da TV. Não sabia o que era arte e nem porque gostava de desenhos. Quando lá chegamos percebi que se aquilo que contemplava com meus olhos era arte, provavelmente meu desenho não o era. No entanto, apesar daqueles objetos estarem muito distantes da minha realidade eles marcariam meu imaginário.

Às vezes percebo as mesmas indagações nos olhares dos nossos alunos quando lhes apresentamos fotos ou vídeos de objetos artísticos de diversas fontes culturais e distintas escolas de arte.

Quando por acaso, os surpreendemos rabiscando as carteiras com suas “tags” pessoais e lhes perguntamos o significado daqueles traços advindos de suas angústias pela falta de pertencimento ao meio social, eles não sabem responder. Quando lhes pergunto: isto é uma forma de expressão artística? Eles simplesmente respondem: acho que não, isto eu aprendi na rua!

Percebo nos alunos e também em alguns professores um conceito de arte distante da contemporaneidade. O modernismo em seu projeto estético enfatiza a “arte pela arte” e que, paulatinamente, ganha autonomia ao passo que perde seu valor de culto em favor de uma maior exponibilidade. Jose Ortega y Gasset em “A desumanização da arte” questiona a arte como “algo em si” ao questionar uma arte feita para artistas.

Os objetos de arte ao mesmo tempo em que se tornam autônomos passam a se fundamentar em uma concepção anacrônica de arte que se contamina pela massificação com o advento da indústria cultural. Essa cultura massificada realiza os interesses de dominação política e econômica, segundo Adorno, o que leva as pessoas a assumirem uma postura passiva e acrítica frente às obras do pensamento.

É nesse contexto que surge a arte contemporânea. Uma arte que chama o público para a participação. Uma arte que se vale dos signos e símbolos produzidos pela indústria cultural e pela “mass media”<sup>9</sup> com o advento da *Pop Art*. Isto, aliado à apropriação das mídias tecnológicas, possibilita a produção de uma arte que torna a se vincular à cultura, o que talvez tenha surpreendido inclusive os teóricos da escola de Frankfurt.

A arte e a cultura nunca se separaram mesmo quando esta passa a ser objeto de consumo e produto reproduzível. Fernando Hernández em seu livro “Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho” discorre sobre o papel da educação escolar na educação e mediação da identidade pessoal dos meninos, meninas e adolescentes e enfatiza a importância da diversidade de pontos de vista na perspectiva de uma educação para a compreensão conectada à cultura da pós-modernidade.

Concordo com essa premissa e creio que, dessa forma, arte e cultura se constroem e se completam dentro dos muros da escola. Nossa tarefa é mediar os pontos comuns e divergentes trazidos pela diversidade de fontes que a pós-modernidade nos proporcionou. A arte na escola deve ser fruto dos questionamentos e perguntas que serão suscitadas pelo entrelaçamento das mediações entre os objetos da cultura e os da arte.

Nesse ponto, uma questão deve ser respondida, ou pelo menos apreciada: uma vez que não devemos encarar a indústria cultural como um mal em si, mas nos valermos do legado cultural que ela nos possibilita na pós-modernidade, quais as dificuldades estruturais, curriculares e pedagógicas que teremos dentro da escola pública contemporânea?

### **Dificuldades em relação ao currículo**

Tendo como objeto de análise o currículo oficial do Estado de São Paulo, implantado a partir de 2008 e que, aos poucos, vem sendo estabelecido por professores, gestores e coordenadores, passo a fazer algumas considerações baseado em minha prática depois de quase quatro anos em sala de aula.

---

<sup>9</sup>O termo **meio de comunicação** refere-se ao instrumento ou à forma de conteúdos utilizados para a realização do processo comunicacional. Quando referido à comunicação de massa, pode ser considerado sinônimo de mídia.

Primeiro, gosto da ideia de um currículo que tem a cultura como paradigma conceitual. O conceito de territórios da arte abre um leque importante para que o arte-educador trabalhe com os alunos de forma rizomática<sup>10</sup>, o que num primeiro momento pareceu ser difícil, principalmente pelas referências do antigo currículo vinculado à linearidade histórica.

Segundo, penso que as maiores dificuldades que encontramos não foram motivadas pela mudança no currículo, mas pela dificuldade da escola em se adaptar a ele.

Como ocupar os espaços disponíveis e na maioria das vezes inacessíveis, salas quadradas com filas de carteiras entupidas de alunos copistas, que se vêm de repente chamados ao questionamento de suas próprias identidades e de seu universo cultural construídos principalmente pela mídia televisiva?

Repito, minhas dificuldades não têm muito a ver com o currículo, mas com as dificuldades da escola em aceitar um novo paradigma cultural. A arte é transgressora por si só, e como discorre Fernando Hernandez (1998)<sup>11</sup>, a escola necessita ser trabalhada também a partir de mudanças estruturais para aceitar as transgressões que indubitavelmente ocorrerão como resultado de trabalhos conectados entre arte e cultura a partir de uma visão pós-moderna. Além disso, nossos alunos devem ser chamados ao questionamento de conceitos internalizados estabelecidos pela indústria cultural em seu formato contemporâneo que se vale da sedução e da alienação como estratégia de expansão de seus produtos culturais.

De que maneira podemos fazer isto? As leituras de imagens formais darão conta desta questão? O que realmente eles pensam ao serem contrastados por imagens que parecem estar distantes de seu cotidiano?

No livro *“imagens que falam: leitura de arte na escola”* Maria Helena Wagner Rossi nos diz a este respeito:

O enfoque formalista de leitura estética, que, historicamente, vem sendo priorizado no ensino de arte no Brasil, contaminou a Educação Básica. Frequentemente a leitura estética tem se reduzido a um roteiro pré-estabelecido de perguntas que não respeitam a construção dos

---

<sup>10</sup>É um sistema conceitual aberto pressuposto por Gilles Deleuze e Félix Guatari. Mas nem todo sistema conceitual aberto é um rizoma, é bom lembrar. Além disto, há outros aspectos importantes do conceito, como seu lado oculto, embaixo da terra, inicialmente invisível. Um bom começo seria dar uma olhada no significado botânico de rizoma, onde o filósofo se inspirou.

<sup>11</sup>HERNANDEZ, Fernando. *Transgressão e Mudança na Educação: Os Projetos de Trabalho* Porto Alegre. Artmed, 1998. <sup>12</sup>A Proposta Triangular, no Brasil, teve como marco central de seu desenvolvimento o MAC - Museu de Arte Contemporânea, da USP -, em 1987. Em 1989, recebeu apoio fundamental da Secretaria da Educação do Município de São Paulo, da Fundação Iochpe (RS), da Fundação Roberto Marinho, do Instituto Itaú Cultural e outros. Assim, essa proposta pode ser expandida e contribuir para o desenvolvimento de outros projetos educacionais no processo de ensino-aprendizagem de Artes.

alunos nesse domínio, nem tampouco a natureza e a especificidade da imagem que está sendo analisada. Presume-se que as informações históricas e os conteúdos formais podem dar conta do pensamento estético no domínio da leitura. (...) o papel do professor é provocar questões e esclarecer ideias sem dogmatismos ou imposições. Ao desconhecer o pensamento estético do aluno, o professor corre o risco de enfatizar as suas ideias favoritas. (ROSSI, p. 133)

Não se trata de negligenciar a leitura de imagem como ferramenta pedagógica pois sabemos que os aspectos formais são apenas uma parte do processo de leitura estética contidos na Proposta Triangular<sup>12</sup> - sugerida nos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) de arte - ou em qualquer outra proposta como a DBAE<sup>13</sup> ( Discipline-Based Art Education).

A questão é sabermos extrair os conceitos relevantes levantados pelos educandos que não sejam produto das nossas ideias favoritas nem tampouco ideias preconcebidas, fruto das imagens veiculadas pela mídia. As problematizações estabelecidas no processo de análise estética devem ser conectadas à vida cotidiana e às fases cognitivas significativas dos nossos alunos.

Outra questão que considero importante está em procurarmos compreender o percurso trilhado pelos educandos para que haja um ponto definido em cada trajetória, singular e subjetivo, sem os quais não será possível ao educando fazer escolhas relevantes nos momentos em que ele for chamado para tal.

Marie Cristine Josso nos diz ao postular o conceito de “Caminhar para si” (JOSSO, 2004, p.58) que em todo percurso, desde a infância, passando pela adolescência até o estágio adulto de formação, somos chamados a fazermos escolhas, algumas boas outras ruins, projetando caminhos, alguns tortuosos outros nem tanto, que nos conduziram ao que somos hoje.

A autora ainda alerta que algumas experiências (em nossa formação) têm uma intensidade particular que se impõe à nossa consciência, e a partir delas encaminhamos nossas potencialidades nas relações com o ambiente humano e natural.

---

<sup>12</sup>A Proposta Triangular, no Brasil, teve como marco central de seu desenvolvimento o MAC - Museu de Arte Contemporânea, da USP -, em 1987. Em 1989, recebeu apoio fundamental da Secretaria da Educação do Município de São Paulo, da Fundação lochpe (RS), da Fundação Roberto Marinho, do Instituto Itaú Cultural e outros. Assim, essa proposta pode ser expandida e contribuir para o desenvolvimento de outros projetos educacionais no processo de ensino-aprendizagem de Artes.

<sup>13</sup>Tendo como preocupação o modo como se aprende arte (relação entre o fazer artístico, a leitura deste fazer e sua inserção no tempo), a partir de 1982 foi sistematizada uma proposta inglesa e norte-americana (concebida na década de 60), posteriormente vinculada ao Getty Center for Education in the Arts. O DBAE valoriza não só a produção artística, mas também as informações culturais e históricas, bem como a análise das obras. Esse modo de ensinar arte baseia-se em senti-la, compreendê-la na sua dimensão histórica, apreciá-la esteticamente, analisá-la e refletir sobre ela com espírito crítico, o que requer as quatro instâncias do conhecimento: a produção, a crítica, a estética e a história da arte.

Segundo Paulo Freire: os valores, crenças, teorias, a consciência ingênua e a crítica fazem parte do universo cultural de cada pessoa e são a partir desses elementos que retiramos os códigos e as referências culturais. Dessa forma, tanto educadores quanto educandos trazem consigo referências adquiridas ao longo da vida, e vão sendo acrescentadas a cada dia outras tantas que constituem uma relação de aprendizado.

Essas reflexões teóricas confrontadas à prática e aos questionamentos de nossas relações formativas e identitárias – docente e discente – moveram as diretrizes dos projetos que foram desenvolvidos no segundo semestre de 2010 na Escola de Primeiro Grau Sítio do Pica Pau Amarelo, da Prefeitura de Guarulhos e também serviram de base à construção do plano de ação na Escola Estadual Conselheiro Crispiniano, em Guarulhos, no início do ano letivo de 2011.

### **Hábitos culturais dos alunos da EJA**

Vivemos em uma cidade cosmopolita fruto dos vários extratos culturais causados pela migração interna e pela imigração que, em sua ação desenvolvimentista, buscou manter deliberativamente à margem as camadas populares dos grandes centros de difusão cultural.

Todos sabemos da forte presença dos nordestinos dentre outros nesta região. Quando minha família chegou a São Paulo vindo de Pernambuco eu ainda era muito pequeno, mas lembro na minha adolescência dos costumes de nossa família, a forma de falar, o tipo de alimentação, de música que ouvíamos.

A presença da cultura popular nordestina era uma constante nas rádios e no dia-a-dia da cidade com suas “casas do norte”, “praças de forró”, etc. Eu percebia as diferenças entre essa cultura da qual eu fazia parte e outras tantas que também começava a fazer parte do meu cotidiano. Os salões de baile que, quando adolescente comecei a frequentar, tocavam músicas veiculadas pela indústria cultural com forte apelo ao "rock and roll", a "Soul Music" e o "R&B", estilos que me chamaram atenção, influenciando inclusive minha maneira de se vestir e falar.

Hoje, com o advento das novas tecnologias percebo uma forte homogeneização cultural e comportamental entre os jovens. Os mesmos gostos e formas de convívios têm, a meu ver, afetado suas identidades e memórias culturais. Não gosto da ideia de manter guetos de cultura popular, ou centros de cultura erudita, pois entendo com muita clareza a importância da mistura entre os vários estilos e estratos culturais, desde que não interfiram na formação da identidade e da produção da cultura contemporânea.

Dentro da escola temos uma visão privilegiada de todas as nuances e matizes formadoras da cultura absorvida pelos nossos alunos em maior ou menor grau expressas em suas maneiras de se vestir, de falar, através das músicas que eles trazem em seus

aparatos eletrônicos e de seus poucos hábitos de leitura. Mas apesar disto, percebemos neles pistas de uma potencialidade criativa em estado latente pronta para se manifestar desde que compreendidas enquanto parte significativa de suas vidas.

Foi buscando elencar estas questões juntamente com questionamentos acerca de nossa identidade cultural coletiva e pessoal que iniciamos as atividades docentes em 2010 na escola municipal de Guarulhos EPG Sítio do Pica Pau Amarelo tendo como foco as turmas dos ciclos III e IV do EJA, que passo a relatar.

## **Quem Sou?**

As atividades se iniciaram a partir das mediações sobre arte e cultura buscando uma reflexão sobre as intervenções do homem no mundo em vários momentos históricos. Das pinturas rupestres às intervenções urbanas, buscou-se refletir sobre a necessidade do homem em se expressar simbolicamente. Os resultados foram muito satisfatórios pois geraram muitas questões e discussões em sala.

Num segundo momento, buscou-se refletir acerca da arte e suas funções com base nos postulados de Luc Ferry<sup>14</sup> citados por Marilena CHAUI (2011, p. 281) onde confirmou-se através das intervenções dos alunos um apego muito grande à concepção de arte como imitação tendo o conceito do belo como paradigma. Essas questões foram problematizadas através de referências à arte moderna e contemporânea com ênfase na leitura de imagens.

Neste ponto foram trabalhadas junto às turmas dos ciclos III e IV algumas técnicas de desenho e pintura básicas como ponto, linha, traços, cores primárias, secundárias, complementares, etc. com exercícios práticos e, logo em seguida, iniciamos o trabalho de pesquisa sobre auto-retrato que deu o ponto de partida para o início do projeto sobre identidade.

As linguagens escolhidas para os trabalhos foram a gravura – trabalhada com isopor – e com ênfase na literatura de cordel, e a colagem com ênfase na Pop Art. Foi muito importante para o projeto o interesse demonstrado pelos alunos e o envolvimento de todos. Usamos celulares para captar o retrato de cada aluno e em seguida as imagens foram tratadas no Gimp (*software* livre para tratamento de imagens), impressas e xerocopiadas. A partir daí trabalhamos a colagem e a pintura sobre as imagens com referências à *Pop Art*.

As mesmas imagens serviram para o desenho das matrizes de isopor que serviram para a impressão das gravuras em preto e branco. Em todo momento do processo de feitura das obras individuais foram observados alguns problemas técnicos e cada um deles foi discutido quanto às formas de contornar os erros de impressão das gravuras.

---

<sup>14</sup>No livro *Homo Aestheticus – A Invenção do Gosto na Era Democrática*.

Os conceitos estéticos relativos ao estilo que inspirou os trabalhos e a contextualização – referente às vivências cotidianas e origens dos educandos – foram amplamente discutidos e fator preponderante para o envolvimento de cada um no projeto.

Ao final dos trabalhos individuais compusemos um painel coletivo com todas as imagens e uma instalação que representou a escola na Mostra de Arte promovida pela Secretaria Municipal de Educação Guarulhos.

As imagens registradas no portfólio<sup>15</sup> “Quem sou? Quem és?” foram produto do trabalho de dois bimestres. O tema – a questão da identidade – na verdade, uma série de auto-retratos, forma um painel com colagens de tecido sobre o desenho fotocopiado e é um dos temas que estão presentes no QSN<sup>16</sup> (Quadro de Saberes Necessários) que orienta o currículo de arte da Secretaria Municipal de Educação de Guarulhos.

Neste trabalho, buscou-se a essência da humanidade que ainda subsiste subjetivamente apesar da homogeneização cultural a que somos submetidos em tempos de pós-modernidade. Buscou-se o traço esquecido na infância através do desenho extraído da câmera fotográfica visando à superação do tempo e do espaço. Ao desconstruir a imagem viciada dos espelhos, procuramos nos achar. Quem sou? Quem és? Quem somos? Quem fomos? Quem seremos?

### **Considerações Finais**

Ao buscarmos mediar a cultura na escola, tarefa primordial do professor de arte, iremos sem dúvida detectar problemas advindos do embate entre a bagagem cultural da média dos alunos fixada no relacionamento destes com a “mass media” e os conceitos e práticas trazidos ao debate com foco na cultura entendida como trabalho criador e expressivo das obras do pensamento e da arte.

Diante desta questão, de que forma podemos nos posicionar enquanto mediadores da cultura e da arte na escola?

A escola contemporânea também foi afetada pela submissão a este estado permanente de ignorância proporcionado pela indústria cultural?

---

<sup>15</sup> Portfólio Digital Escola Sítio do Pica Pau Amarelo, disponível em: <http://www.wix.com/byomekan/projetoidentidade#> Acesso em 29/05/2012.

<sup>16</sup> Documento referência a ser utilizado nos próximos anos pela rede municipal a partir de 2009, que foi construído coletivamente e resultou das discussões realizadas durante o ano com a participação de todas as escolas municipais da cidade de Guarulhos.

Existem formas de questionarmos significativamente as formas de dominação e alienação que se apresentam a nós e nossos alunos como “verdades incontestáveis” e “realidade indiscutível?”

Pode não haver respostas imediatas para tais questões, no entanto, a arte por si só pode revelar outras verdades a nós homens comuns uma vez que a verdade, como pretendia Heidegger, não mais se encontra fora do mundo.

E sendo assim, apesar do quadro negro pintado pelos pensadores da Escola de Frankfurt que suscitaram estas questões, percebemos que a arte sempre esteve interagindo em cada época e se adaptando ao seu meio cultural. Notadamente percebemos hoje, de forma nítida, a superação da arte em suas relações de sociabilidade e fruição aliada ao conhecimento educacional, tecnológico, à cultura digital e às políticas públicas.

Percebemos a necessidade nas aplicações em arte-educação e com isso a construção de uma identidade diversa e inclusiva.

Neste caso, temos a contribuição da arte nos resgate de valores culturais outrora perdidos, além de sua contribuição na abertura de novas frentes de relacionamentos transversais e multiculturais. A arte, em sua aventura e interação com o meio social, torna-se preponderante nos dias de hoje ao trazer consigo a perspectiva da criticidade num tempo de uniformidade de pensamento.

É importante que, com isto no foco de nossas ações didáticas, possamos insistir em seguir pelo difícil caminho da arte, de forma a estarmos aptos a contribuir para a reconstrução do pensamento emancipatório, sem incorrer nos erros tanto dos que defendem um formalismo puro, quanto dos que pregam um conteudismo engajado como nos indicou Walter Benjamin em suas reflexões sobre arte e sociedade.

Não podemos hoje deixar de enfatizar as possibilidades do uso das novas tecnologias em favor do ensino da arte, como mais uma ferramenta para o desenvolvimento pedagógico eficaz para a aquisição de conhecimentos e saberes pelos educandos.

A mediação do estudo da arte na escola deve contribuir para a ampliação da leitura de mundo além de propiciar a construção de um olhar mais sensível, crítico, questionador, acerca de si mesmo e do outro.

É possível trabalhar com os artefatos tecnológicos e com as ferramentas que nos são legadas pela pós-modernidade. O próprio Walter Benjamin acreditava que a indústria cultural poderia se insurgir contra o sistema que a sustentava. Fazemos parte de uma sociedade globalizada que controla tanto as atividades do trabalho quanto as atividades do lazer.

Enquanto docentes, necessitamos nos ajustar ao mundo contemporâneo assim como o fez a arte. Nossos sentidos tanto quanto os de nossos alunos são os pontos de entrada de blocos de informações visuais, sonoras, olfativas e sensíveis. Tudo aquilo que a cultura da pós modernidade nos oferece deve ser processado, digerido, pesado, transformado e recriado.

A passividade e a alienação devem ser superadas pelo conhecimento e pela crítica. Enquanto professores, devemos ter o cuidado de realizarmos mediações que sejam significantes aos nossos alunos sim, mas antes, porém, devemos ouvi-los. O que eles estão trazendo de significativo para nós?

## Referências

- ARANHA, Carmem Silva Guimarães. *Exercícios do Olhar: conhecimento e visualidade*. São Paulo: UNESP, 2008.
- ARANHA, Maria Lucia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. *Filosofando: introdução à filosofia*. SP. Moderna, 1993.
- ARENDT, Hannah. *A crise na cultura: sua importância social e política*. SP. Perspectiva, 1972.
- BARBOSA, Ana Mae., COUTINHO, Rejane Galvão. *Arte/educação como mediação cultural e social*. São Paulo. UNESP, 2009.
- BENJAMIN, Walter. *A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica*. RJ. Paz e Terra, 1978.
- CHAUI, Marilena. *Simulacro e poder: uma análise da mídia*. Perseu Abramo.SP. 2006.
- \_\_\_\_\_. *Convite à filosofia*. São Paulo. Ática, 2009.
- COLI, Jorge. *O que é Arte*. São Paulo. Brasiliense, 2006.
- FERRAZ, Maria Heloisa Corrêa de Toldedo., FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e. *Arte na educação escolar*. São Paulo. Cortez, 2010.
- GUERRA, Marco Antônio., MATTOS, Paula de Vincenzo Fidelis Belfort. *Indústria Cultural*. São Paulo. Editora USJT, 2008.
- HEIDEGGER, Martin. *A origem da obra de arte*. Tradução: Idalina de Azevedo da Silva; Manuel Antonio de Castro. Programa de Pós-graduação Ciência da Literatura. Área de Poética. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras/UFRJ, 2006.
- HERNANDEZ Fernando. *Cultura Visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre. Artmed, 2000.
- HORKHEIMER, M., e ADORNO, T. W., *Dialética do Esclarecimento: Fragmentos filosóficos*. Trad. Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro. Jorge Zahar, 1997.
- JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de Vida e Formação*. São Paulo. Cortez, 2004.
- ROSSI, Maria Helena Wagner. *Imagens que falam: leitura da arte na escola*. Porto Alegre: Mediação, 2009.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *O olho e o espírito*. São Paulo. Cosac Naify, 2008.

ORTEGA y GASSET, José. *A desumanização da arte*. São Paulo. Cortez, 2008.

### **Eder Vicente de Lima**

Graduação: Licenciatura em Educação Artística (Unimesp), Especialização em "Arte na educação básica: fundamentos teóricos e perspectivas didáticas" - Unesp/Redefor (cursando). Trabalhos como músico profissional até 2002 participando de eventos, shows e gravações. A partir de 2003 foi chamado para coordenar oficinas de arte na ONG Estação Vila Augusta Casa de Cultura, que a partir de 2005 se tornaria um Ponto de Cultura em parceria com o Ministério da Cultura. Atualmente leciona Arte como professor efetivo da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e também da Secretaria de Educação de Guarulhos onde desenvolve trabalho de arte focado em artes visuais e música.