

## PROCESSOS EDUCATIVOS AO REDOR DE OBRAS ARTÍSTICAS

Adriana Fernandes Coimbra **Marigo** – UFSCar

Este estudo se inclui em uma pesquisa maior, que investiga as interações em uma escola da rede pública municipal de São Carlos, SP que se transformou em Comunidade de Aprendizagem<sup>1</sup>. A temática está sendo investigada a partir da realização de atividades extracurriculares ao redor de obras artísticas, propostas como eixo de diálogo intersubjetivo e de reflexão com o objetivo de buscar uma aprendizagem escolar de máxima qualidade para todas e todos os estudantes. Nessa perspectiva, a investigação apresenta a questão: como se configuram os processos educativos em atividades de reflexão em torno de obras artísticas, propostas para estudantes das séries iniciais de uma escola localizada em um bairro periférico da cidade de São Carlos, e como as(os) participantes articulam suas experiências com as interações no contexto escolar?

O processo de transformação de escolas em Comunidade de Aprendizagem se destaca entre as iniciativas que despontam pelo mundo a partir dos anos 1980, especialmente em escolas dos Estados Unidos e da Espanha, diante das aceleradas mudanças na sociedade capitalista. Esse contexto apresenta características, como as alterações no modelo industrial tradicional e a rapidez da circulação da informação, de maneira que o conhecimento passa a ser condição fundamental de inclusão social. Assim, a escola se consolida como contexto obrigatório de formação para o trabalho e para a cidadania, responsável por instrumentalizar estudantes para conhecer e atuar na realidade em que se encontram.

Todavia, muitas dificuldades se interpõem à concretização dos fins educativos da escola, decorrentes do envolvimento da instituição por um contexto de profundas desigualdades, e da diversidade social e cultural que caracteriza as pessoas que ali convivem. Essa situação é acentuada, sobremaneira, em face dos avanços em direção à democratização proposta ao ensino, em um cotidiano que é entrecruzado por perspectivas singulares de docentes, membros da administração, estudantes e familiares.

Diante dos desafios propostos à escola, as Comunidades de Aprendizagem propõem a aproximação entre escola e comunidade, abrindo-se em um ambiente de colaboração e de solidariedade. Assim, torna-se possível que as práticas escolares sejam reorganizadas, possibilitando o entendimento entre profissionais da educação, estudantes de diferentes níveis

---

<sup>1</sup> ELBOJ SASO, C *et al* ( 2002) definem Comunidades de Aprendizagem como uma proposta formativa que ocorre em diferentes espaços de diálogo igualitário, inclusive na sala de aula. Nessa proposta, a educação escolar é decidida e praticada de forma compartilhada, nos diferentes âmbitos da instituição (ELBOJ e SASO *et al*, 2002).

de ensino, familiares e outras pessoas que se congreguem no sentido de promover uma aprendizagem de máxima qualidade para todas e todos os estudantes daquela escola.

### **O papel da linguagem nos processos educativos**

Esta proposta entrelaça contribuições de diferentes áreas do conhecimento. Entretanto, nesse trabalho serão focalizados alguns aportes da teoria da “Ação Comunicativa” de Habermas, da “dialogicidade” de Paulo Freire e da abordagem histórico-cultural de Vygotski <sup>2</sup>, a partir da ênfase comum desses autores sobre o papel da linguagem nos processos educativos e de sua concretização nas situações de interação social.

Habermas (2001) destaca a capacidade de linguagem e de ação em pessoas que participem de situações comunicativas favoráveis à emissão de enunciados pautados em argumentos de validade e voltados para o entendimento. A obra de Freire (1921-1997) adverte sobre os aspectos políticos relacionados à pronúncia da palavra, enfatizando a necessidade de coerência entre o diálogo e a intervenção sobre a realidade. No âmbito individual, Vygotski (2000) assinala a articulação entre pensamento e palavra, esclarecendo que a palavra é o elemento “mediador” na relação do ser humano com o mundo. Enfim, os autores afirmam que a linguagem é a base para a comunicação e a compreensão do mundo ao redor.

Nesse entendimento, as ações educativas devem permitir às(aos) estudantes se expressarem e se reconhecerem no ambiente no qual vivem. No entanto, dado o entrelaçamento entre pessoas e sociedades, a complexidade do mundo atual requer um amplo caráter educativo, no qual a alfabetização se converte em condição primordial, ao permitir o acesso aos códigos convencionados ao longo do desenvolvimento da capacidade de linguagem pela humanidade.

Nesse sentido, a linguagem artística também é um elemento “mediador”, na medida em que o ser humano também se comunica e expressa sua compreensão do mundo através das artes visuais, da música, do teatro e da dança, da mesma forma que fazem as(os) escritoras(es), através da escrita. Assim, o sentido de alfabetização proposto neste trabalho se relaciona também à capacidade de comunicação e de leitura de códigos imagéticos, considerando-se que expressar pensamentos e sentimentos de forma gráfica ou artística é tão importante quanto compreender que esses códigos são criados em contextos histórico-culturais e, portanto, carregam significados. Cabe observar que, na sociedade atual, a maioria

---

<sup>2</sup> A investigadora se apóia nas traduções espanholas da obra de Vygotsky e adota a mesma grafia do nome do psicólogo russo utilizada nessas traduções.

das informações chega às pessoas através de imagens e, sendo assim, também podem ser convertidas em objetos de reflexão que possibilitem a aprendizagem de conteúdos escolares e não escolares, em aula de artes ou no cotidiano.

Ao analisar a arte na educação infantil, Cunha (2007) assinala que, nos contextos sócio-culturais e nas salas de aula, estão se escoando a sensibilidade e as formas expressivas. A autora revela que, por volta dos 6-7 anos, a maioria das pessoas abandona seus processos de elaboração de “enunciados poéticos” (CUNHA, 2007, p.10). Embora haja razões diversas para que ocorra esse fato, familiares e estudantes das Comunidades de Aprendizagem comunicaram seu desejo de terem atividades ao redor de obras artísticas na escola.

Nesse entendimento, a proposta aqui apresentada não pretendeu formar artistas, no sentido relacionado ao aperfeiçoamento técnico nessa área, mas constituiu uma colaboração à escola, a partir do entendimento de que a aprendizagem escolar pode ser potencializada na participação em diferentes espaços formativos. Enfim, fundamentou-se no destaque de Vygotsky sobre o papel da imaginação e da criatividade nos processos de pensamento e de atividade humana, e na ênfase de Freire sobre a alegria, a curiosidade e a esperança necessárias a prática educativa (Vygotsky, 2000; Freire, 2007).

## **Metodologia**

Para responder à questão da investigação, foram adotados os procedimentos da metodologia comunicativa crítica, tornando possível a construção de um conhecimento comprometido com ações de transformação social, dentro do rigor científico. Segundo Gómez *et al* (2006), essa metodologia propõe a transformação da realidade social, ao centrar-se nas dimensões sociais que provocam a exclusão e as que levam à inclusão. Assim, os autores defendem a democratização da ciência social, não restringindo seus limites como patrimônio de alguns especialistas. Essa metodologia pressupõe que a realidade se constitui a partir de elementos naturais e objetivos, cujos significados emergem em consensos buscados nas situações de interação social, sobre a base de pretensão de validade em estruturas e ideologias situadas historicamente.

Vale esclarecer que a pesquisa ainda se encontra em fase de coleta de dados, mas já levantou importantes elementos a partir da observação comunicativa dos quinze encontros semanais com duração de uma hora e meia, ocorridos no 2º semestre de 2008 entre a pesquisadora e as(os) participantes de 3ª série, com idades entre 8 e 9 anos. Cada encontro

era iniciado com diálogos sobre a proposta do dia e os princípios orientadores do trabalho. Durante a realização das atividades, os dados eram registrados a partir de uma lista com os aspectos mais importantes relacionados àquele dia. Ao final do horário, os registros eram compartilhados com as(os) participantes, visando aumentar a confiabilidade dos dados e evitando equívocos de interpretação sobre os enunciados das(os) participantes. Conforme aumentou a relação de confiança entre participantes e pesquisadora, outras formas de registro da investigação também foram utilizadas, como gravação, fotografias e filmagens, após o consentimento de estudantes e familiares.

## **Resultados e discussão**

Ao oferecer oportunidades para as(os) estudantes conhecerem e representarem o mundo a partir de outros referenciais e repertórios foi possível articular conhecimentos das diferentes áreas com temáticas relacionadas às interações sociais. Nessa proposta, pretendeu-se refletir sobre obras artísticas produzidas em diferentes momentos histórico-culturais e informações biográficas dos artistas. Foram apresentados livros, textos e fotografias contendo imagens e informações sobre arte rupestre, oriental, indígena, africana, egípcia e medieval; pinturas e esculturas de artistas brasileiros, como Antonio Francisco Lisboa, Tarsila do Amaral, Anita Malfatti; e pinturas de artistas europeus, como Leonardo da Vinci, Van Gogh, Picasso e Salvador Dali.

Nesses encontros, as(os) participantes puderam dialogar sobre suas impressões a respeito das obras, ler informações sobre a vida do artista e o momento em que foram realizadas as produções, e localizar pontos geográficos relacionados à sua história. Ao mesmo tempo, obras e artistas foram se convertendo em eixos de diálogos sobre a identidade, o meio ambiente, as deficiências físicas, os padrões de beleza, a sexualidade, a violência, além de serem abordadas situações de conflitos sociais provenientes de desigualdades de classe, de gênero, de escolaridade, de idade e de etnia, na escola e fora dela. Assim, enquanto dialogavam sobre as informações reveladas nos textos e nas imagens, ou nos comentários das outras pessoas, as(os) participantes reforçavam conteúdos trabalhados em sala de aula, mesclando conhecimentos obtidos em contextos internos e externos à escola, inclusive nas imagens da mídia.

Ao final do encontro, as(os) participantes expressavam sua criatividade sobre o tema proposto, usando diferentes materiais em pinturas, desenhos, colagens e modelagens. Como

exemplo, as(os) participantes usaram pigmentos de carvão, urucum e beterraba para desenhar seus animais preferidos, na abordagem sobre a arte rupestre; fizeram alguns origamis, quando conheceram a arte oriental; e, após dialogarem sobre Salvador Dali, desenharam seus sonhos para capear um livrinho com os quinze textos lidos durante o semestre.

Cabe enfatizar, ainda, a presença das professoras no trabalho, através do empréstimo de materiais, no incentivo à participação das(os) estudantes e no interesse por conhecer melhor os processos educativos desenvolvidos. Enfim, a experiência vem demonstrando a importância de se trazer obras artísticas para a ampliação e a qualificação da aprendizagem escolar.

## Referências

CUNHA, Susana R. V. Como vai a Arte na Educação Infantil? *Presente!* revista de educação/Centro de Estudos e Assessoria Pedagógica. Ano 15, n. 56, Salvador: CEAP, mar-2007. p. 29-33.

ELBOJ SASO, C. *et al. Comunidades de Aprendizaje: Transformar la educación.* Barcelona: Ed. Graó, 2002.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.* São Paulo: Paz e Terra, 2007, 148 p.

GÓMEZ, J. *et al. Metodología Comunicativa Crítica.* Barcelona: El Roure Editorial S. A. , 2006.

HABERMAS, J. *Teoría de la acción comunicativa.* Tomo I. Racionalidad de la acción y racionalización social, Madrid: Taurus, 2001.

VYGOTSKY, L. S. *La imaginación y el arte em la infancia.* (ensayo psicológico). Captura y diseño López, C. Y Cortés, O. 1ª edición cibernética. Ago, 2006.

VYGOTSKY, L. S. *Obras Escolhidas.* Tomo III. Madrid: Visor Distribuciones S.A, 2000. 383 p.