

**IMAGENS DE TODOS NÓS:
VALORIZANDO A ARTE POPULAR EM AULAS DE ARTE**

**IMAGES FROM US ALL:
LOOKING INTO POPULAR ART IN ART CLASSES**

Walace Rodrigues

Doutor em Humanidades pela Universiteit Leiden da Holanda

Professor da Universidade Federal do Tocantins (UFT).

E-mail: walace@uft.edu.br

RESUMO

Este artigo tenta levantar a importância de se trabalhar com as mais variadas formas de arte popular no ambiente escolar, mais especificamente nas aulas de artes. Aqui se busca, de maneira concisa, explorar e discutir formas de estimular educadores que já trabalham na educação escolar e estudantes dos cursos de licenciatura a compreenderem um pouco mais sobre o mundo das linguagens artísticas visuais e sua importância no universo pedagógico. Tomando as imagens de três xilogravuras dos artistas populares Severino Borges, José Miguel da Silva e Marcelo Soares, podemos levantar questões sobre o que vemos, como vemos, o que conhecemos e para que podemos nos utilizar destas imagens artísticas.

Palavras-chave: Arte-Educação. Arte popular. Artes visuais. Ensino.

ABSTRACT

This article attempts to raise the importance of working with the most varied forms of folk art in the school environment, specifically in arts classes. Here we seek to, concisely, explore and discuss ways to encourage educators already working in the school and students of degree courses to understand a little more about the world of visual artistic languages and their importance in the educational universe. Taking images of three woodcuts of popular artists Severino Borges, Jose Miguel da Silva and Marcelo Soares, can raise questions about what we see, we see, what we know and what we can use in these artistic images.

Key-words: Art-Education. Popular Artes. Teaching. Visual Arts.

INTRODUÇÃO

Desde os primórdios da história o homem busca representar, através de imagens e esculturas, suas formas de pensar e sentir. As pinturas rupestres espalhadas por vários sítios arqueológicos demonstram essa necessidade de compreender o mundo através da representação artística. Vale lembrar que, antes de haver qualquer forma de escrita, o homem já desenhava cenas de caça nas paredes das cavernas e rochedos, gravava imagens em rochas e deixava as marcas de sua existência registradas em vários suportes, deixando-nos ver a importância da representação imagética em artes.

Ainda, a relevância de trabalhar com imagens de obras de arte, de exercitar o fazer artístico e a leitura imagética é fundamental nas aulas de arte-educação. As crianças devem ter a oportunidade de ter contato, no ambiente escolar, com as mais variadas formas de arte. Não somente por causa da sensibilização emocional que a arte pode nos trazer, mas também pelo poder cognitivo das linguagens artísticas enquanto “outras” formas de conhecer e explorar o mundo, como nos diz a arte-educadora Ana Mae Barbosa (1989):

Apreciação artística e história da arte não têm lugar na escola. As únicas imagens na sala de aula são as imagens ruins dos livros didáticos, as imagens das folhas de colorir, e no melhor dos casos, as imagens produzidas pelas próprias crianças. Mesmo os livros didáticos são raramente oferecidos às crianças porque elas não têm dinheiro para comprar livros (BARBOSA, 1989, p. 172).

E o que mais instigaria as crianças em idade escolar do que poder, elas mesmas, interpretar uma imagem que fizesse sentido para elas e que tivesse elementos que enriquecessem seu repertório cultural? É neste sentido que este artigo busca levantar o trabalho com imagens de arte popular nas aulas de arte.

Este escrito se utiliza de imagens de obras de arte de três artistas populares: Severino Borges, José Miguel da Silva e Marcelo Soares. A técnica utilizada por eles é a xilogravura e os motivos das obras estão relacionados às bandas de pífano. O próprio tema das obras já nos faz refletir sobre maneira acerca da música popular e suas performances pelos interiores do Brasil, além de levantar reflexões sobre a riqueza artística de nosso povo.

ARTE POPULAR EM ARTE-EDUCAÇÃO

Tentar compreender a importância da arte na educação requer compreender, inicialmente, que a linguagem artística (visuais) se difere da linguagem verbal. Um exemplo: várias vezes, quando aplicando atividades de colagem a meus alunos, não importando o ano de

ensino do estudante, havia sempre uma tendência a usar palavras nas colagens para “dar sentido” ao trabalho, como se as imagens por si só não conseguissem dar o sentido completo ao trabalho. Essa dependência do mundo verbal está em nós de maneira tão sutil que, muitas vezes, não a percebemos.

Assim sendo, pensar o uso da arte nos processos educacionais requer pensar tal como Décio Pignatari (1997) nos comenta sobre a lógica linear em relação à uma lógica não-linear na atualidade: “...o que está em causa e em crise é a primazia do sistema verbal e de sua lógica linear-discursiva, nos processos de informação e comunicação” (PIGNATARI, 1997, p. 72).

Ou seja, trazendo este ponto para a atualidade, a criança, a partir do período de alfabetização (que hoje já começa bem cedo) é apresentada ao mundo do “sistema verbal linear” de escrever, ler e contar. Em oposição a este mundo linear está o mundo “não-linear” e caótico dos games, dos programas de televisão, da internet, dos efeitos especiais da indústria cinematográfica, etc. Esses meios de experienciar o mundo, muito populares hoje em dia e que oferecem um universo tridimensional e cheio de estímulos visuais e sonoros, estão mais próximos do domínio das imagens do que do âmbito da leitura e da escrita. Paulo Freire (s/d) expressa bem este nosso pensamento:

Enquanto ato de conhecimento, a alfabetização, que leva a sério o problema da linguagem, deve ter como objeto também a ser desvelado as relações dos seres humanos com seu mundo. A análise destas relações começa a aclarar o movimento dialético que há entre os produtos que os seres humanos criam ao transformarem o mundo e o condicionamento que estes produtos exercem sobre eles. Começa a aclarar, igualmente, o papel da prática na constituição do conhecimento e, conseqüentemente, o rol da reflexão crítica sobre a prática. A unidade entre prática e teoria, ação e reflexão, subjetividade e objetividade, vai sendo compreendida, em termos corretos, na análise daquelas relações antes mencionadas (FREIRE, s/d).

Nos parece que a escola, primordialmente representada pelo mundo da escrita e da leitura, se esqueceu da importância que as linguagens artísticas têm na formação integral dos educandos, relegando as aulas de artes a um “momento de ócio”, não compreendendo as competências e habilidades que os estudantes podem desenvolver através de tais aulas.

De forma nenhuma desejo dar mais importância à maneira artística de pensar (e criar) do que à forma de pensar linear verbal, pois todas são importantes e devem interrelacionar-se. As crianças, e também os adultos no Brasil, precisam ser alfabetizados em todos os níveis e maneiras possíveis. Como nos comenta a arte-educadora Ana Mae Barbosa (1995), aprender todas as formas de leitura é algo extremamente necessário em um país com um baixo nível educacional como o nosso:

Nosso problema fundamental é alfabetização: alfabetização letral, alfabetização emocional, alfabetização política, alfabetização cívica, alfabetização visual. Daí, a ênfase na leitura: leitura de palavras, gestos, ações, imagens, necessidades, desejos, expectativas, enfim, leitura de nós mesmos e do mundo em que vivemos. (BARBOSA, 1995, p. 63).

Ainda, o despreparo de vários educadores para ensinar através das artes e a importância superior dada ao mundo verbal-linear em nossa sociedade faz com que os estudantes de escolas em áreas com menos recursos tenham uma educação artística de baixa qualidade e fraca em sentido estético-sensível-cognitivo, tirando da escola sua função de ajudar a formar um ser humano instruído e um cidadão crítico, como também nos comenta a professora Ana Mae Barbosa (1995):

Sonegação de informação das elites para as classes populares é uma constante no Brasil, onde a maioria dos poderosos e até alguns educadores acham que esta história de criatividade é para criança rica. Segundo eles, os pobres precisam somente aprender a ler, escrever e contar. O que eles não dizem, mas nós sabemos é que, assim, estes pobres serão mais facilmente manipulados. (Idem, p. 64).

A professora Márcia Teixeira Sebastiani (2009) nos deixa ver a ineficiência dos sistemas educacionais ocidentais em formar seres humanos completos e artisticamente mais sensíveis. Isso se deve, na visão da professora, à supervalorização da inteligência em detrimento de outros aspectos da pessoa humana. Esse processo de divisão e supervalorização de algumas habilidades humanas começa já na educação infantil e se estende ao longo período de alfabetização. É durante o período de alfabetização que começamos a escutar o famoso “Eu não sei desenhar!”, como se as crianças desaperdessem a desenhar. Coloco aqui uma passagem da professora Sebastiani (2009):

A sociedade ocidental costuma valorizar fortemente um só ângulo, deixando outros de lado. Normalmente, predomina a valorização intelectual das pessoas em detrimento de outras qualidades. Os colégios e cursinhos disputam clientes ostentando os alunos classificados em primeiro lugar nos diferentes vestibulares. Tornou-se óbvio que merece salários mais elevados um engenheiro que um operário. E a razão aventada é porque o engenheiro estudou mais. Nem sempre se pergunta se o professor tem reais qualidades humanas, afetivas, de equilíbrio psíquico, de empatia, de acolhida dos alunos. Quanto à própria inteligência, supervaloriza-se um dos aspectos. Os critérios de promoção se fazem por meio de exames que exigem certo tipo de inteligência lógica, de memória, de capacidade dedutiva. O lado estético, artístico, imaginativo é menos valorizado, a não ser para a carreira de Artes. É essa a concepção unilateral da inteligência. O ser humano é reduzido a uma de suas dimensões (SEBASTIANI, 2009, p. 205).

Também, é relevante entender que para ensinar artes é preciso compreender as várias linguagens artísticas (a arte nos traz variadas formas de linguagens e estas são bastante distintas da linguagem falada ou escrita). Fazer, apreciar e ler trabalhos com valor artístico deve tornar-se

uma prática reflexiva e enriquecedora de conhecimentos. A arte, em seu caráter humanizador, nos faz refletir sobre nós e sobre o mundo, enriquecendo nosso conhecimento e nossa vida sensível. Compreender que as diferentes linguagens artísticas são, também, pessoais e relacionais é o ponto principal para expandir os horizontes dos educadores e dos estudantes em relação ao ensino-aprendizagem de artes.

As linguagens artísticas têm uma forma única de nos deixar perceber o mundo. Uma instalação, uma fotografia ou uma performance, por exemplo, não conseguem ser traduzidas em palavras, pois elas “dizem” algo de maneiras muito específicas. Também, não podemos relacionar a eficácia de mensagem dada através de uma linguagem ou de outra, pois nossa recepção da mensagem é extremamente pessoal. Nossa recepção da mensagem artística é sempre nossa, sempre única, pessoal, subjetiva, como nos diz o professor Edilson Santana (2007) citando Kant:

Kant argumentou que a estrutura sensível e a imaginação eram condições que, por si só, tornavam possível a percepção estética. Compreendia que o juízo estético *não* é guiado pela razão, mas pela imaginação, ou seja, belo é o que causa prazer, o que, evidentemente, não é lógico nem racional, mas algo subjetivo (SANTANA, 2007, p. 107).

Também, vale frisar que para ensinar arte é preciso entender que a avaliação dos trabalhos de artes não se baseiam em certo e errado ou em bonito ou feio, mas em um processo de desenvolvimento do ver e do analisar arte. O professor deveria esquecer que têm que atribuir uma nota ao aluno e focar no processo de desenvolvimento pessoal de cada um. Há aí uma tentativa de compreender o “progresso” pessoal de cada estudante em direção à formação de um ser cognitivamente crítico e verdadeiramente sensível.

O que queremos dizer aqui é que somente refletindo sobre uma obra de arte é que o estudante falará sobre suas experiências a partir de sua imaginação e de sua vida. Portanto, é somente através da fruição (do contato direto com uma obra de arte) que se compreenderá o porquê de se rejeitar ou “gostar” do que vemos, de querer estar próximo ou distante.

Ainda, podemos dizer que para ensinar arte é preciso “ter jogo de cintura” e saber usar a criatividade, pois esta requer imaginação fértil e deixar-se viajar por mundos nunca antes conhecidos. Fala-se muito em criatividade, mas o que é criatividade efetivamente? Criatividade está ligada à capacidade de criar, de inventar algo novo com o que se tem, de ter ideias originais, enfim, de “sair da caixinha”, de sair do fechamento e do isolamento do saber burocrático. De acordo com a arte-educadora Ana Mae Barbosa (1989), os 2.500 professores entrevistados por ela definiram criatividade como espontaneidade, conforme a passagem que segue:

Todos eles mencionaram o desenvolvimento da criatividade como o primeiro objetivo de seu ensino. Para aqueles que enfatizaram as artes visuais, o conceito de criatividade era espontaneidade, autoliberação e originalidade, e eles praticavam o desenho no seu ensino; para aqueles que lecionavam principalmente canto-coral, criatividade era definida como autoliberação e organização. A identificação da criatividade como espontaneidade não é surpreendente porque é uma compreensão de senso comum da criatividade. Os professores de arte não têm tido a oportunidade de estudar as teorias da criatividade ou disciplinas similares nas universidades porque estas não são disciplinas determinadas pelo currículo mínimo. (BARBOSA, 1989, p. 171).

Ainda, conhecer as várias linguagens artísticas é essencial para alcançar objetivos em artes. Os professores não necessitam ser artistas para ensinar arte, mas têm que conhecer técnicas, por exemplo, de pintura a óleo, de escultura em argila, de aguadas de guache, de colagem de imagens de revistas, de impressão, entre outras tantas linguagens. Há que conhecer mais, há que buscar fazer e experimentar para poder ensinar. O educador José Carlos Libâneo (2001) acredita, como nós, que o professor deve experimentar, conhecer e dominar saberes e fazeres para poder ensiná-los:

O professor introduz os alunos no mundo da ciência, da linguagem, para ajudar o aluno a desenvolver seu pensamento, suas habilidades, suas atitudes. Sem professor competente no domínio das matérias que ensina, nos métodos, nos procedimentos de ensino, não é possível a existência de aprendizagens duradouras. Se é preciso que o aluno domine solidamente os conteúdos, o professor precisa ter, ele próprio, esse domínio. Se os alunos precisam desenvolver o hábito do raciocínio científico, que tenham autonomia de pensamento, o mesmo se requer do professor. Se queremos alunos capazes de fazer uma leitura crítica da realidade, o mesmo se exige do professor. Se quisermos lutar pela qualidade da oferta dos serviços escolares e pela qualidade dos resultados do ensino, é preciso investir mais na pesquisa sobre formação de professores (LIBÂNEO, 2001, p. 22).

O conhecimento do fazer artístico vem através da experimentação de técnicas e materiais. Essas experimentações darão resultados positivos ou negativos e nos farão repetir, ou não, certos trabalhos. A formação do conhecimento artístico parte da experimentação física dos elementos e da racionalização sobre seus resultados. Daí a formação de um gosto pessoal e crítico oposto, ou não, ao gosto socialmente imposto.

Há, também, a necessidade de desenvolver habilidades e competências ligadas à experimentação de várias linguagens artísticas e de como as recebemos, conforme nos informa Simone Selbach *et al* (2010): “As competências e habilidades que se requer para ler e apreciar um obra artística, seja qual for a linguagem, não são as mesmas necessárias para se fazer um cálculo, mas não importa se essa apreciação é de uma carta geográfica ou um texto de Literatura, Ciências ou História” (SELBACH, 2010, p. 54).

Para ensinar artes é preciso entender que os professores devem ter uma boa bagagem cultural e artística (que deve crescer a cada dia) para poderem ajudar as crianças em seus despertares criativos, cognitivos e sensoriais. Esse repertório individual do professor deve ser

rico e capaz de se expandir a cada dia, através de novas experiências estéticas de fruição. Portanto, o professor deve colocar-se em contato com as mais distintas linguagens artísticas para poder experimentar as mais amplas possibilidades de conhecimento que as artes podem nos fornecer.

Assim sendo, o professor deve buscar valorizar a criação de objetos artísticos, a leitura estética destes objetos e de obras ou reproduções de obras importantes da história da arte e a contextualização filosófico-político-social-cultural de tais obras de arte. Para dar um exemplo da aplicação desta metodologia, utilizo-me aqui das “Diretrizes Curriculares da Educação Básica - Artes” do estado do Paraná, onde se pode ver que os dois pontos a focar na educação em artes são o conhecimento estético e da produção artística:

o conhecimento estético está relacionado à apreensão do objeto artístico como criação de cunho sensível e cognitivo. Historicamente originado na Filosofia, o conhecimento estético constitui um processo de reflexão a respeito do fenômeno artístico e da sensibilidade humana, em consonância com os diferentes momentos históricos e formações sociais em que se manifestam. Pode-se buscar contribuições nos campos da Sociologia e da Psicologia para que o conhecimento estético seja melhor compreendido em relação às representações artísticas; *o conhecimento da produção artística* está relacionado aos processos do *fazer* e da *criação*, toma em consideração o artista no processo da criação das obras desde suas raízes históricas e sociais, as condições concretas que subsidiam a produção, o saber científico e o nível técnico alcançado na experiência com materiais; bem como o modo de disponibilizar a obra ao público, incluindo as características desse *público* e as formas de contato com ele, próprias da época da criação e divulgação das obras, nas diversas áreas como artes visuais, dança, música e teatro. (PARANÁ, 2008, p. 53).

Ainda, o professor deve entender a história da arte para dialogar com as produções artísticas importantes para a humanidade e essenciais para o conhecimento das crianças. Assim sendo, é necessário que os professores conheçam figuras de destaque na história da arte e seus trabalhos.

O uso da leitura das imagens e obras produzidas durante a história do homem no mundo nos instrui sobremaneira. Uso aqui uma passagem da arte-educadora Ana Mae Barbosa (1995) sobre a importância, até política, de aprender a ler imagens: “Num país onde os políticos ganham eleições através da televisão, a alfabetização para a leitura da imagem é fundamental e a leitura da imagem artística, humanizadora” (BARBOSA, 1995, p. 63).

O entendimento de como se faz artes visuais durante todo o período da história do homem e o aprendizado da leitura destas obras faz com que dialoguemos mais facilmente com as distintas produções das humanidades (filosofia, história, política, psicanálise, etc.) e compreendamos as razões do mundo ao nosso redor. A arte amplia nossos horizontes intelectuais e de ação a partir do entendimento de que todo o conhecimento humano é fruto de experimentação e análise.

Também, é imprescindível que os professores conheçam as manifestações populares de sua região. Assim o entendimento do que é arte, o que ela representa para a humanidade e em que ela pode contribuir para seus estudantes pode partir das manifestações das artes populares, tão mais próximas das crianças das classes populares atendidas nas escolas públicas brasileiras. Conforme nos diz Simone Selbach *et al* (2010):

Uma das observações mais autênticas e verdadeiras sobre a gente brasileira é a que se refere à sensibilidade artística e à alegria, destacando o país entre muitos outros desse nosso mundo. Realmente, não há como não se encantar com nossa brava gente que, apesar dos problemas e das dificuldades, “segue em frente” fazendo do riso sua defesa e fazendo da música seu jeito especial de ser. Ensinar Artes, portanto, representa a vontade de dar estilo, estética, corpo e forma a essa maneira brasileira de se expressar pela dança, pela música, pelo teatro e pela imensa diversidade com que “fala” por meio de sua multicolorida arte visual (SELBACH *et al*, 2010, p. 38).

Para este artigo vale dizer o que entendemos enquanto arte popular: a arte popular é uma arte fruto da cultura popular e que tem como consumidores principais as pessoas das camadas populares (o “povo”). Ou seja, de uma forma simples, a arte popular é uma arte feita pelo povo e para o povo. Usamos aqui uma definição do sociólogo Waldenyr Caldas (1986) sobre cultura popular, espaço onde é produzida, consumida e onde age a arte popular:

Antes de mais nada, devemos registrar que ela [a cultura popular] se realiza fora do universo acadêmico e das instituições científicas. É provável que esta seja a maior diferença entre ela e a cultura erudita. Sua principal característica talvez seja exatamente o fato de ser produzida espontaneamente e em qualquer lugar. Nas ruas, no trabalho, no lazer, nos bares, dentro de casa, no clube, no campo de futebol, na praça pública, na igreja, enfim, não há lugar específico para surgir a cultura popular. Outra característica importante é que nessa modalidade cultural, quase sempre a produção anônima, isto é, de domínio público. E muitas vezes é uma criação coletiva. Já na cultura erudita, dificilmente não aparece o nome do autor na obra (CALDAS, 1986, p. 69).

Devemos mencionar que as obras de arte popular, produzidas nas mais variadas linguagens artísticas, incorporam o *ethos* da cultura popular. As obras de arte popular agem sobre as pessoas que as compreendem, como nos diz a pesquisadora Els Lagrou (2010, p.2): “A obra de arte, portanto, não serve somente para ser contemplada na pura beleza e harmonia das suas formas, ela age sobre as pessoas, produzindo reações cognitivas diversas”. Há várias manifestações artísticas populares em nossa sociedade brasileira que detêm esta força agentiva e uma delas é a arte da xilogravura.

A xilogravura é uma linguagem artística onde o artista se utiliza da madeira como suporte para produzir relevos cuidadosamente desenhados através do entalhe. Essa madeira é, então, entintada e impressa em papel, tecido, azulejo, ou outro material. No Brasil, a forma mais corriqueira de se encontrar as xilogravuras populares é nos folhetos de cordel nordestinos. Além

disto, a escolha por imagens de gravuras populares para este artigo se deu pela facilidade de serem encontradas e de serem reproduzidas, daí, também, a viabilidade de serem utilizadas nas escolas.

Não é necessário que a xilogravura popular seja uma produção anônima, pois o artista tem a possibilidade de gravar na madeira o seu nome e informar a autoria do trabalho. Isto é o que acontece com as três imagens que selecionamos para este trabalho.

As três xilogravuras apresentadas têm suportes diferentes: a “Banda de pífano”, de J. Miguel (José Miguel da Silva, de Bezerros, em Pernambuco) é executada sobre azulejo; a “Bandinha de pífano”, de Severino Borges (de Bezerros, em Pernambuco); e a “Banda de pífano”, de Marcelo Soares (de Olinda, em Pernambuco), são executadas sobre papel. Podemos notar uma diferença de brilho nos suportes. Além disto, as três xilos foram selecionadas porque têm como tema central as bandas de pífano, muito populares no interior do Brasil.

O pífano é um instrumento musical de sopro, uma pequena flauta transversal, que pode ser confeccionado com vários materiais: taboca, taquara, bambu, osso ou, até mesmo, tubo de PVC. Vale dizer que o som varia de acordo com o comprimento do tubo sonador. As bandas de pífano são conjuntos de música instrumental muito populares no nordeste brasileiro. Notamos, nas imagens, a representação de tambores (membranofones), pratos (ou címbalos; idiofones) e triângulos (idiofones) enquanto instrumentos de percussão, e dos pífanos (aerofones), enquanto os instrumentos de sopro.





A representação das bandas de pífano nas imagens de xilogravuras apresentadas neste trabalho referem-se às bandas nordestinas, retratando uma atividade musical típica da cultura popular do nordeste brasileiro. Os componentes das bandas de pífano são pessoas simples e os repertórios musicais são vastamente conhecidos pelo povo, como nos informa Lúcia Gaspar (2009):

Os componentes das bandas são, na sua maioria, trabalhadores rurais que se ocupam da agricultura de subsistência, trabalhando no "alugado", ou cultivando sua pequena roça. Reúnem-se antes de cada apresentação e repassam o repertório. Não têm formação musical e tudo o que tocam é de ouvido. Entre as músicas mais executadas estão Asa Branca, Valsa, Mulher Rendeira, A Briga do Cachorro com a Onça, Sabiá, Guriatã de Coqueiro, A Ema Gemeu no Pé do Juremá, entre outras. Há várias bandas de pífanos pelo Nordeste, mas uma das mais conhecidas é a de Caruaru, fundada pelos irmãos Biano, Sebastião e Benedito, em 1924, que já tocou até para Lampião em Tacaratu, quando o cangaceiro foi pagar uma promessa (GASPAR, 2009, s/p).

Notamos que a imagem de Marcelo Soares é a única que apresenta mulheres, uma tocando um instrumento membranofone e outra tocando um triângulo. Essa aceitação ou não de mulheres nas bandas de pífanos se dá em determinadas regiões do nordeste e por determinados grupos musicais.

Para este trabalho vale-nos levantar a força comunicativa das imagens apresentadas. Essas imagens representando bandas de pífano podem ser utilizadas nas salas de aula pelos professores em várias atividades. Elas podem ser fonte para as aulas de artes, onde se fale de música, de gravura, da cultura local, etc; elas podem, também, ser fonte de investigação para as aulas de português, de história, de ciências, entre outras disciplinas.

Ainda, a escola, enquanto espaço de síntese, deve promover um entendimento expandido das várias formas de linguagens científico-artístico-culturais. O educador José Carlos Libâneo (2011) nos deixa ver esta escola de síntese como lugar de análises críticas da cultura em mosaico, conforme passagem abaixo:

Que significa essa ideia de escola como “espaço de síntese”? É considerá-la como lugar onde os alunos aprendem a razão crítica para poderem atribuir significado às mensagens e informações recebidas das mídias, multimídias e formas de intervenção educativa urbana. Várias pesquisas têm mostrado a fragmentação dos programas de TV, vídeos, da propaganda, que propiciam uma cultura em mosaico. À escola cabe prover as condições cognitivas e afetivas para o aluno poder reordenar e reestruturar essa cultura (LIBÂNEO, 2011, p. 65).

Além disto, varias outras formas de linguagens artísticas populares podem ser utilizadas para que as crianças conheçam a genialidade dos artistas populares, que não são a-históricos e que sabem produzir arte com inventividade e poucos recursos. Utilizamos aqui uma passagem do guia do Museu do Folclore Edson Carneiro (1993), localizado no Rio de Janeiro:

O indivíduo criador que produz o que se denomina arte do povo não é a-histórico. Muito pelo contrário, sem abandonar o legado tradicional recebido do seu grupo cultural, ele participa e exprime contemporaneamente em seu trabalho, da mesma forma que o artista erudito, as mudanças que ocorrem em seu meio, enriquecendo com elas a sua auto-expressão (MUSEU..., 1993, p. 73).

Neste sentido, as obras de artistas populares podem ter grande efeito sobre os estudantes do Ensino Fundamental, já que trazem em si uma mescla de repertórios (eruditos reinterpretados, populares, contemporâneos reinterpretados, entre outros), o que torna a obra acessível a todos os públicos e idades, passível de síntese, de interpretações pessoais e possíveis reinterpretações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim sendo, podemos verificar que não há formação total e completa do homem no ambiente escolar e familiar sem um conhecimento do que a arte representa para ele e para a humanidade. Por isso todos nós, em nossa sociedade atual, temos um filme, uma canção, um quadro ou livro favorito. E, muitas vezes, essas obras de arte não são lembrados como tal.

Esses objetos aguçam nossa sensibilidade, despertam relações cognitivas e se incorporam ao nosso repertório pessoal, já que nossos sentidos nos dão as sensações de tudo que nos cerca e emociona. Assim, como nos dizem as “Diretrizes Curriculares da Educação Básica - Artes” (2008) do estado do Paraná, os sentidos devem ser a porta de entrada para uma visão coerente e crítica do mundo que nos cerca:

A Arte é fonte de humanização e por meio dela o ser humano se torna consciente da sua existência individual e social; percebe-se e se interroga, é levado a interpretar o mundo e a si mesmo. A Arte ensina a desaprender os princípios das obviedades atribuídas aos objetos e às coisas, é desafiadora, expõe contradições, emoções e os sentidos de suas construções. Por isso, o ensino da Arte deve interferir e expandir os sentidos, a visão de mundo, aguçar o espírito crítico, para que o aluno possa situar-se como sujeito de sua realidade histórica. (PARANÁ, 2008, p. 56).

Portanto, ensinar arte não é uma missão para artistas, mas para pessoas críticas, com um espírito curioso e com ânsia de conhecimento. Também, não há homem completo sem que a vertente artística deste homem seja explorada, vertente esta que lida com as sensações externas e as respostas internas (emocionais e cognitivas) à essas sensações.

E é nesse sentido que as obras de arte popular nos ajudam a compreender não somente o âmbito artístico destes objetos, mas o mundo cultural no qual eles se inserem. Muitas vezes, ainda, o universo cultural das obras de arte popular nos ajudam a compreender nossa própria cultura, ensinando-os a perceber como agimos, pensamos e criamos em sociedade.

A arte popular se coloca, portanto, no âmbito escolar, como uma verdadeira impulsionadora de pensamentos críticos, de percepções, de conhecimentos e como elemento de inspiração esteticamente criadora. Assim, não basta incluir obras de arte popular no ensino de artes, mas há que contextualizá-las, lê-las, utilizá-las de forma inovadora e inventiva, proporcionando espaços para novos conhecimentos e instigando uma curiosidade criadora.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação pós-colonialista no Brasil: aprendizagem triangular. IN: **Comunicação e Educação**. Universidade de São Paulo, São Paulo, jan./abr. 1995, pág. 59 a 64.
- _____. Arte-Educação no Brasil: Realidade hoje e expectativas futuras. In: **Estudos Avançados**. Universidade de São Paulo, São Paulo, vol.3, nº 7, 1989, pág. 170-182.
- CALDAS, Waldenyr. **Cultura**. São Paulo: Global, 1986, 4ª edição, coleção Para Entender.
- FREIRE, Paulo. A alfabetização de adultos como ato de conhecimento. In: **Movimento**. Retirado do Jornal da Educação, Lisboa, s/d.
- GASPAR, Lúcia. **Bandas de Pifano**. Fundação Joaquim Nabuco, Recife, 2009. Disponível em: <<http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar>>. Acesso em: 05/07/2015.
- LAGROU, Els. Arte ou artefato? Agência e significado nas artes indígenas. **Revista Proa**. Unicamp, nº02, vol.01, 2010, pág. 1-26.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2011, 13ª ed.
- _____. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. IN: **Educar**. Curitiba, Editora da UFPR, n. 17, 2001, p. 153-176.
- MUSEU DE FOLCLORE EDISON CARNEIRO. MinC, Funarte, Coordenação de Folclore e Cultura Popular, 1993, guia.
- PARANÁ, Governo do Estado do. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica - Artes**. Secretaria de Educação do Paraná, 2008.
- PIGNATARI, Décio. **Informação Linguagem Comunicação**. São Paulo: Cultrix, 1997.
- SANTANA, Edilson. **Filosofar é preciso**. São Paulo: DPL Editora, 2007.
- SEBASTIANI, Márcia Teixeira. **Fundamentos teóricos e metodológicos da educação infantil**. 2ª edição, Curitiba: IESDE, 2009.
- SELBACH, Simone *et al.* **Arte e Didática**. Coleção Como Bem Ensinar. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.