

ARTEDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA: O ENSINO DE ARTES COMO FORMA DE LIBERDADE DO SUJEITO SOB UMA PERSPECTIVA FREIREANA

Emancipatory Arteducation: the teaching of Arts as a way of Liberty of the subject under a freirean perspective

William Paes dos Santos

Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste

Resumo

Esta pesquisa busca apresentar como o ensino de Artes está determinado nos documentos oficiais que tratam sobre Educação, de modo que foram observados três desses documentos: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Nessa perspectiva, é analisado se o que está dito nos documentos oficiais realmente é posto em prática, considerando-se para essa análise os aspectos abordados pela Arteducação, ressaltando-se uma breve contextualização histórica sobre essa. Além disso, observa-se sobre o ensino de Artes com um olhar baseado nos pensamentos de Paulo Freire, voltados para uma formação integral que visa a autonomia e a emancipação do sujeito através da sua educação. Por fim, evidenciamos como a Arteducação pode ser um caminho de formação que leva o sujeito a alcançar sua Liberdade por meio das linguagens que o ensino de Artes articula, dentro de um processo pedagógico e sociopolítico nas escolas.

Palavras-chave: Arte, Educação, Arteducação, Paulo Freire, Emancipação, Liberdade.

Abstract

This paper seeks to show how the teaching of Arts is determined in official documents that treat about Education, in a way that were observed three of those documents: Base Nacional Comum Curricular (BNCC); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); and Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). In this perspective, it is analyzed if what is being said in the official documents is really put in practice, considering for this analysis the points raised by the Arteducation, highlighting a brief historic contextualization about it. In addition, it is observed about the teaching of Arts with a view based on the thoughts of Paulo Freire, aimed for an integral formation that seeks the autonomy and emancipation of the subject through their education. Finally, we show how Arteducation can be a way of formation that takes the subject to reach their Liberty by the languages that the teaching of Arts articulate, in a pedagogic and sociopolitic process in schools.

Keywords: Art, Education, Arteducation, Paulo Freire, Emancipation, Liberty.

1. INTRODUÇÃO

A área artística não se resume apenas à beleza, mas engloba a mensagem que esta deseja transmitir para quem a vê, e um fato sobre a Arte é que, mesmo observando a mesma obra, por exemplo, podem surgir diversas interpretações dependendo de quem a observa, o que evidencia a capacidade reflexiva que as Artes possuem.

Essa pesquisa tem como justificativa buscar compreender como o estudo e prática das Artes pode colaborar no processo de libertação do sujeito. Libertação em relação a todas as amarras da atualidade, em busca de um modo mais crítico de enxergar o mundo, de agir no mundo no intuito de superar a alienação.

Vale ressaltar o atual contexto da pandemia da COVID-19, que mesmo após a vacinação e a diminuição das mortes, ainda não terminou. Ainda se faz necessário o cuidado para que o vírus não volte a se espalhar, sendo assim, ainda que liberado o não-uso de máscaras em lugares abertos, ainda é obrigatório utilizá-la em lugares fechados. Dito isso, as aulas presenciais retornaram na grande maioria das instituições, e isso facilita o ensino de Artes por haver, justamente um contato social mais direto entre professor e aluno.

Desde minha infância, eu já demonstrava um gosto pela Arte, através de massa de modelar, e principalmente desenhos, e sobre esses, Printes e Bissoli (2021) vem dizer que “[...] o desenho é uma das formas pelas quais as crianças mais se expressam. É uma das formas como elas objetivam as aprendizagens presentes nas relações que vivenciam. Nesse movimento de apropriação-objetivação, a criança vai se humanizando” (p. 18), e ainda nesse sentido, tem-se o desenho como “[...] uma linguagem rica e capaz de gerar aprendizagens, desenvolvimento dos sentidos e expressão” (PRINTES; BISSOLI, 2021, p. 19). Além disso, também possuo habilidade, mesmo que pouca, no violão e bateria, porém consumo muita música, de diversos gêneros.

Com o passar dos anos, aprendendo mais sobre a significação que a Arte possui, passei a prestar mais atenção para compreender os trabalhos artísticos que tive acesso, assim aperfeiçoando minhas próprias Artes, deixando-as mais representativas, e com representação, quero dizer expressar determinada emoção, transmitir determinada mensagem, o que retoma o que trouxe anteriormente.

Ao longo da vida escolar, desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio, o contato com a Arte foi menor do que com outras disciplinas, um exemplo é a quantidade de aulas de Artes em comparação às outras, como Português e Matemática, digo isso não no sentido de que essas são menos importantes, porém ocupavam um espaço bem maior na “grade” de

horários, e eu me perguntava o porquê, e ao longo dos anos comecei a entender. No nosso país, a alienação ainda é algo bastante presente, e disciplinas que vão contra isso, que fazem com que o sujeito pense de modo crítico, que levam a reflexão, possuem o menor espaço, e as aulas de Artes, em sua maioria, limitavam-se à teoria, havendo poucos momentos de produção, o que me deixava com uma sensação que algo estava faltando.

Após ingressar na universidade, pude me aprofundar mais sobre as questões humanas, aprender mais sobre o papel da Educação na sociedade, colaborando para que eu me tornasse uma versão melhor de mim mesmo, observando de forma mais atenciosa a tudo que me cerca. Assim, busco fazer o melhor em relação a tudo com que me envolvo, na tentativa de me transformar e incentivar transformações.

Com toda a carga de conhecimento adquirida ao longo dos anos no curso de Pedagogia, percebendo o descaso que há com a Educação, como uma forma de perpetuar a alienação, ao unir o meu apreço pela Arte e essa realidade, está formada a justificativa, em busca de apresentar modos de dialogar com a Arte favorecendo a luta contra a alienação visando a liberdade dos sujeitos se expressarem e pensarem de forma crítica. E de acordo com a visão de Printes e Bissoli (2021) “[...] a necessidade da arte na formação humana parte da premissa de que a educação do nosso olhar é um movimento social” (p. 8), logo, é evidente que a Educação possui uma conexão fundamental com o âmbito social.

Dessa forma, como justificativa pessoal, desde cedo vejo a Arte como uma forma de expor o que pensamos, e a liberdade que temos com o processo artístico pode se estender para outras áreas. Como justificativa social, ao se trabalhar com Arte, estimulamos nosso pensamento a se apresentar, seja de forma objetiva ou de forma subjetiva, para outras pessoas, que perceberão o que o criador de determinada obra de Arte se propôs a expor, podendo se identificar com o pensamento do mesmo e passá-lo adiante, e assim sucessivamente. Já como justificativa acadêmica, ao abordar esse tema, evidenciando a Arte como forma de busca pela liberdade do sujeito, é possível colaborar com a formação de futuros docentes no sentido de apresentar uma das possíveis formas de trabalhar com estudantes numa perspectiva crítica e libertadora.

Portanto, para que o trabalho com Arte possa colaborar nesse processo, o docente que possuir formação inicial – e continuada – poderá melhor preparar os seus educandos, trabalhando com aspectos tanto individuais como coletivos, preparando esses educandos para a vida em sociedade sem deixar que a liberdade seja tomada e que a criticidade esteja presente em seu cotidiano, tudo isso através da Arte. Dito isso, “[...] reconhecemos a necessidade da arte para a formação humana e da ampliação de repertórios, pois ‘o ato de conhecer

transforma o conhecimento e o sujeito que o conhece” (KONDER, 2013, p. 37 *apud* PRINTES; BISSOLI, 2021, p. 19), o que evidencia que as Artes possuem um grande potencial formativo para o sujeito.

Ao pesquisar sobre outros artigos relacionados a essa temática nos anos de 2020 e 2021, foi encontrado apenas um resumo expandido que aborda a questão de educação libertadora além de trazer também a questão da Arte-Educação. Este artigo foi encontrado na 40ª edição da Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), de 2021, ou seja, dentro do período de pandemia. Diante disso, evidencia-se que não há muitas pesquisas que tragam a Arte como uma forma de libertação, o que me motiva ainda mais a seguir com esta pesquisa.

Dessa forma, surge o questionamento: como a Arte pode contribuir no processo de libertação do sujeito? Como foi dito anteriormente, as aulas de Arte não possuem grande espaço dentro da matriz curricular, porém, não desconsiderando o seu potencial formativo, e levando em conta esses aspectos, o foco está em sanar essa dúvida sobre os meios para libertar o sujeito da realidade alienante infelizmente presente em nossa sociedade.

Trazemos, portanto, como nossos objetivos:

Objetivo Geral

- Interpretar como a Arteducação pode contribuir no processo de busca pela Liberdade do sujeito.

Objetivos específicos

- Analisar como os documentos oficiais pensam o ensino de Artes;
- Relacionar o ensino de Artes com a formação emancipatória do sujeito.

2. TEMÁTICAS DE ESTUDO

Para iniciar a nossa análise sobre os documentos oficiais em relação ao ensino de Artes nas escolas, trazemos primeiramente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), observando dois artigos que abordam essa questão. No Art. 3º, em seu inciso II é dito o seguinte: “**Art. 3º** O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;”

(BRASIL, 2018, p. 8-9). Podemos ver logo no início a palavra “liberdade”, evidenciando que, por lei, devemos ser livres para ter acesso a diversos aspectos culturais e educacionais. E voltando o olhar para o âmbito escolar, temos outro artigo da LDB, com os parágrafos 2º e 6º abordando diretamente sobre Artes:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

[...]

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica.

[...]

§ 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo. (BRASIL, 2018, p. 19-20).

Sendo assim, vemos que várias vertentes da Arte devem estar presentes dentro do currículo escolar, desde a educação infantil até o ensino médio, ainda mais, devem estar de acordo com a regionalidade na qual essas escolas se encontram, apresentando aos discentes da educação básica as Artes presentes dentro de sua cultura, com um destaque maior para as Artes de sua região.

E quando partimos para analisar as propostas presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que organiza as aprendizagens essenciais para a educação básica, e, no caso, voltadas para o componente curricular Arte, podemos observar que:

O componente curricular contribui [...] para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas. (BRASIL, 2018, p. 189).

A Arte, portanto, permite que os discentes possam conhecer tanto sua cultura quanto culturas de outra localidade, aprendendo sobre suas diferenças e a respeitar cada uma de suas peculiaridades. Além disso, ao trabalhar a criticidade, há uma formação para além da escola, há uma formação para a vida em sociedade. E sobre essa perspectiva, trazemos três das seis dimensões do conhecimento do componente curricular Arte trazidos na BNCC, sendo eles: Crítica; Expressão; e Reflexão. Nesse sentido, a Crítica se refere à:

[...] impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais. (BRASIL, 2018, p. 190).

Através da Arte, os discentes passam a compreender diversos aspectos presentes dentro da sociedade, desenvolvendo um olhar crítico sobre as situações, questionando o que está sendo apresentado, refletindo sobre o que foi feito e buscando novas compreensões. Já sobre a segunda dimensão do conhecimento, a Expressão, temos que essa:

Refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades. (BRASIL, 2018, p. 190).

Aqui temos a Arte como forma de expor o que trazemos conosco em nosso interior subjetivo, nossos sentimentos, nossos pensamentos, de uma forma material, seja individualmente ou com outros sujeitos, abrindo a possibilidade para uma junção de características de variadas culturas dentro de uma mesma obra de Arte. E sobre a terceira dimensão do conhecimento, a Reflexão, essa:

Refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruições, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais. É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor. (BRASIL, 2018, p. 191).

No contato com as obras de Artes, ao refletirmos sobre elas, sejam de nossa autoria ou de outrem, fazemos nossa leitura acerca do que observamos. Analisamos seus detalhes, buscamos desvendar seus mistérios e compreender sua mensagem, e com isso o modo de pensar e analisar o que está ao redor se desenvolve também para outros âmbitos da vida.

No que se refere, agora, aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), elaborados pelo Governo Federal para orientar a educação do Brasil, podemos observar inicialmente uma explicação sobre a área em questão e sua importância para os discentes, destacando alguns aspectos:

A área de Arte que se está delineando neste documento visa a destacar os aspectos essenciais da criação e percepção estética dos alunos e o modo de tratar a apropriação de conteúdos imprescindíveis para a cultura do cidadão contemporâneo. As oportunidades de aprendizagem de arte, dentro e fora da escola, mobilizam a expressão e a comunicação pessoal e ampliam a formação do estudante como cidadão, principalmente por intensificar as relações dos indivíduos tanto com seu mundo interior como com o exterior. (BRASIL, 1998, p. 19).

Nesse caso, com a Arte, os discentes desenvolverão aspectos que favorecem a criação e percepção, visando uma apropriação de conteúdos culturais essenciais para um cidadão, desenvolvendo também sua expressão e comunicação, outros fatores de grande importância

para o sujeito dentro do contexto da sociedade, seja de forma individual ou coletiva. E dentro dessa linha de pensamento, vale ressaltar que:

As manifestações artísticas são exemplos vivos da diversidade cultural dos povos e expressam a riqueza criadora dos artistas de todos os tempos e lugares. Em contato com essas produções, o estudante pode exercitar suas capacidades cognitivas, sensitivas, afetivas e imaginativas, organizadas em torno da aprendizagem artística e estética. (BRASIL, 1998, p. 37).

Em consonância com o que foi visto na BNCC, com esse acesso a diversidade de culturas, o sujeito tem a oportunidade de conhecer, aprender e refletir sobre diferentes modos de ver e viver no mundo, e também conhecer sobre sua própria cultura. Ao observar obras de Artes de diversas culturas em diferentes tempos e lugares, o sujeito terá novas visões sobre o mundo, passando a compreendê-lo de forma mais completa, e sobre esse contato com a Arte:

O aluno desenvolve sua cultura de arte fazendo, conhecendo e apreciando produções artísticas, que são ações que integram o perceber, o pensar, o aprender, o recordar, o imaginar, o sentir, o expressar, o comunicar. A realização de trabalhos pessoais, assim como a apreciação de seus trabalhos, os dos colegas e a produção de artistas, se dá mediante a elaboração de idéias, sensações, hipóteses e esquemas pessoais que o aluno vai estruturando e transformando, ao interagir com os diversos conteúdos de arte manifestados nesse processo dialógico. (BRASIL, 1998, p. 19).

Ao criar sua própria Arte e apreciar as Artes de outras pessoas, o sujeito trabalha diversos aspectos expressivos e reflexivos, aprimorando seu olhar sobre a Arte e permitindo uma interação mais significativa em relação às obras de Arte, que comunicam uma mensagem de quem a criou para aquele que a aprecia, ou seja, transforma o modo de perceber o que está ao redor, e como é dito nos PCNs, “o exercício de uma percepção crítica das transformações que ocorrem na natureza e na cultura pode criar condições para que os alunos percebam o seu comprometimento na manutenção de uma qualidade de vida melhor” (BRASIL, 1998, p. 19). É nessa perspectiva que, por meio do ensino de Artes, que os sujeitos irão compreender a importância do seu papel dentro da sociedade, e a escola é um dos lugares onde o estudante irá passar por esse processo de formação, pois:

Ao aprender arte na escola, o jovem poderá integrar os múltiplos sentidos presentes na dimensão do concreto e do virtual, do sonho e da realidade. Tal integração é fundamental na construção da identidade e da consciência do jovem, que poderá assim compreender melhor sua inserção e participação na sociedade. (BRASIL, 1998, p. 20).

Com essa integração, o sujeito poderá se formar um cidadão com uma visão mais ampla do todo, levando em consideração as dimensões objetivas e subjetivas, permitindo que ele possa participar de maneira mais ativa na sociedade, não apenas fazer parte dela de forma

passiva, pois existem várias questões dentro da sociedade que precisam ser discutidas numa perspectiva ativa, justamente porque:

Muitos trabalhos de arte expressam questões humanas fundamentais: falam de problemas sociais e políticos, de relações humanas, de sonhos, medos, perguntas e inquietações de artistas, documentam fatos históricos, manifestações culturais particulares e assim por diante. (BRASIL, 1998, p. 37).

Portanto, ao criar um olhar crítico sobre as obras de Artes, está sendo criado simultaneamente um olhar crítico sobre as questões sociopolíticas, humanas, históricas e diversas outras questões presentes na sociedade a qual o sujeito pertence, e observando as Artes de culturas diferentes, consequentemente, poderá observar criticamente sobre elas também, refletindo como colaborar de forma ativa e significativa para a sociedade como um todo, buscando sempre cumprir seu papel como um cidadão crítico-reflexivo.

2.1. A Arteducação *na e para a sociedade*

O foco desta pesquisa está em interpretar como a Arteducação está relacionada e pode contribuir no processo de emancipação do sujeito, porém, antes de adentrar no conceito de Arteducação, é interessante abordar o que é Arte, como ele é definida, e nesse sentido trazemos a visão de Chauí (2000), explicando que:

A palavra *arte* vem do latim *ars* e corresponde ao termo grego *techne*, técnica, significando: o que é ordenado ou toda espécie de atividade humana submetida a regras. Em sentido lato, significa habilidade, destreza, agilidade. Em sentido estrito, instrumento, ofício, ciência. Seu campo semântico se define por oposição ao **acaso**, ao **espontâneo** e ao **natural**. Por isso, em seu sentido mais geral, arte é um conjunto de regras para dirigir uma atividade humana qualquer. (CHAUÍ, 2000, p. 405, grifos da autora).

Nessa perspectiva, com os significados ditos sobre a Arte, vemos que ela é considerada tanto técnica como ciência, fugindo do espontâneo e natural, sendo um conjunto de regras que guiam o fazer de uma atividade humana. Porém, complementando o conceito de Arte, temos que essa “[...] não visa produzir coisas para o bem-estar ou o consumo, mas é uma forma de objetivação subjetiva e de comunicação sensível, cuja intencionalidade é a própria criação” (VIGOTSKI, 2001b *apud* PAES; OZORIO, 2021, p. 3), dessa forma, além de uma técnica e uma ciência que foge do espontâneo, é uma forma de comunicação sensível voltada para a criação, ou seja, através de suas Artes, o sujeito é capaz de se expressar e se comunicar com o outro, expondo sua subjetivação.

Agora sim, partindo para a questão da Arteducação, primeiramente será feita uma breve contextualização histórica sobre essa, de forma a compreender melhor acerca do seu processo de origem e desenvolvimento até chegar aos dias atuais, e para isso, trazemos Bacarin e Noma (2005), que vêm explicar o seguinte:

No Brasil, o movimento de Arte-educação surgiu na Semana de Arte Moderna, de 1922 com a influência de Dewey. Os princípios de Franz Cizek, também contribuíram para a formação do movimento por meio de Anita Malfati, que apoiada nas idéias de livre-expressão passou a orientar classes de arte em São Paulo. Mario de Andrade, professor na Universidade do Rio de Janeiro, passou a postular no seu curso de História da Arte, enfaticamente, a arte infantil como expressão espontânea e que deveria ser estimulada como tal. Ele desenvolveu programas semelhantes às classes de Cizek e pesquisou sobre expressão infantil na Biblioteca de São Paulo e escreveu artigos em jornais sobre a temática (p. 1).

Com seu surgimento no Brasil em 1922, vários nomes conhecidos estavam relacionados com a difusão da Arteducação, como John Dewey, Franz Cizek, Anita Malfati e Mario de Andrade, com surgimento de classes voltadas para a Arte, além de acentuar a importância do contato com a Arte desde a educação infantil, trabalhando desde cedo com os aspectos trazidos através do ensino de Artes. Além dos já citados, outros nomes fizeram parte desse movimento:

Augusto Rodrigues, um artista plástico, foi o elemento fundamental no movimento Educação pela Arte, pelo fato de ter criado a Escolinha de Arte do Brasil (EAB), no Rio de Janeiro, em 1948. Ao se identificar com as idéias de Herbert Read, na Mostra Internacional de Desenhos Infantis, organizada por Marion Richardson e apresentada por Read, no Rio de Janeiro, fundou a EAB com Lúcia Alencastro Valentim e Margaret Spence. Inicialmente esta se constituiu em uma escola de arte para crianças e aos poucos, foi se estruturando e difundindo o Movimento Escolinha de Arte (MEA). (BACARIN; NOMA, 2005, p. 2-3).

Após 26 anos do surgimento da Arteducação no Brasil, Augusto Rodrigues realizou o feito marcante de criar a Escolinha de Arte do Brasil (EAB), voltada, inicialmente, para o público infantil, porém ao longo dos anos, sua influência foi tomando espaço e gerando o Movimento Escolinha de Arte (MEA). Trata-se de um processo de décadas, que, no entanto, vem conquistando cada vez mais espaço na realidade não apenas educacional, mas também na social, e nesse sentido, vale ressaltar que:

A Educação através da Arte, expressão que traduz a proposta educacional, filosofia e metodologia da EAB e também do MEA, representou a fundamentação que permeou a Arte-educação e, até hoje influencia os arte-educadores do Brasil. O MEA propôs como princípio norteador os mesmos postulados da escola nova européia e norte-americana, do início do século XX e adaptou os princípios de Dewey e Read, a saber, o respeito para com a expressão livre da criança, seu gesto-traço, suas brincadeiras de faz-de-conta, sua espontaneidade. A Educação Através da Arte, quando difundida no Brasil, assumiu a base psicológica da pedagogia. (BACARIN; NOMA, 2005, p. 3).

Percebemos que a Arteducação, principalmente quando nos referimos às crianças, não se resume em ensinar as Artes, mas evidenciar a Arte presente na vida de cada um, em suas criações, em sua imaginação, suas brincadeiras. A Arte está a nossa volta, e como disseram Bacarin e Noma, a Arteducação se tornou a base psicológica da Pedagogia, evidenciando a magnitude da relação do campo da Arte com o campo da Educação.

Com o surgimento da EAB, como foi dito antes, várias escolinhas de Artes surgiram no Brasil, mas destacamos uma delas, isso através da invocação feita por umas das pioneiras da Arteducação brasileira, a educadora Ana Mae Barbosa, que diz:

Vou escolher uma voz para fazer essas perguntas pela relação entre a educação e a arte, a voz de Noêmia Varela. A meu ver, ninguém melhor do que ela para ser invocada: um ícone, um paradigma desse universo, talvez a mais importante arte-educadora brasileira. Noêmia Varela nasceu em 1917. É a criadora, em 1953, ao lado de Augusto Rodrigues e Aloísio Magalhães, da Escolinha de Arte do Recife. Posteriormente, diretora técnica da Escolinha de Arte do Brasil, através dos Cursos Intensivos de Arte Educação, Noêmia foi a grande influenciadora do Ensino da Arte em direção ao desenvolvimento da Criatividade, que caracterizou o Modernismo em Arte Educação (BARBOSA, 2003 *apud* PEREIRA, 2008, p. 7).

Ao lado do criador da EAB, Augusto Rodrigues e também de Aloísio Magalhães, Noêmia Varela, também referida como Dona Noêmia, criou a Escolinha de Arte do Recife, sendo diretora técnica da EAB posteriormente, sendo um dos maiores nomes da Arteducação brasileira, guiando o ensino de Artes para uma perspectiva do desenvolvimento da criatividade. Dona Noêmia, assim, colaborou profundamente na propagação da Arteducação pelo país.

Essa contextualização histórica se faz necessária pois, para agirmos no presente e garantirmos um futuro melhor para todos, conhecermos o passado é algo fundamental, e como é dito por Ana Mae Barbosa (2015):

Sem conhecer a História da sua profissão, os jovens arte/educadores acreditam no discurso de convencimento dos professores que afirmam que ela nada vale e, pior, terminam por detestar História pelo programa ao qual são submetidos, retrógrados e subservientes à dominação europeia (BARBOSA, 2015, p. 33 *apud* AZEVEDO; ALVES, 2020, p. 7).

Diante dessa situação, deixamos claro que a falta de conhecimento por parte dos profissionais, nesse caso, dos arte-educadores, sobre o passado, acaba prejudicando sua trajetória, que afetará a trajetória dos educandos desses profissionais. Quando um educador passa valores crítico-reflexivos para seus educandos, a probabilidade de formar sujeitos crítico-reflexivos é consequentemente maior, e o oposto também pode ocorrer, por isso a necessidade de conhecer o processo histórico, e ainda nessa linha de pensamento, “há quase cinquenta anos, foram criadas as licenciaturas em Artes Visuais, Artes Cênicas e Música no

Brasil, e até hoje em muitas Universidades não se estuda a História do Ensino das Artes” (BARBOSA, 2019, p. 8). Essa situação deixa exposto a falta de espaço disponibilizado para essa temática tão importante, e existem casos nos quais esse ensino tem sua imagem deturpada, como podemos perceber no seguinte relato feito por Ana Mae Barbosa (2019), por exemplo:

Deparei-me com a surpreendente influência, no que diz respeito ao ensino da Arte no início do século XX, do jornal O Novo Mundo, editado em New York, por José Carlos Rodrigues para ser enviado ao Brasil. Esse jornal fez a propaganda das ideias liberais que privilegiavam o ensino de princípios do “design”, que vigoraram no Brasil por quase noventa anos (1882–1971), defendendo os princípios liberais da Arte/Educação como preparação para o trabalho; o qual algumas vezes tomou o nome de Artes Industriais e, outras vezes, de Trabalhos Manuais e, frequentemente, limitou-se ao ensino do Desenho Geométrico, numa interpretação aliada ao positivismo. (BARBOSA, 2019, p. 8).

Podemos ver aqui um foco na utilização do ensino de Artes para preparação para o mercado de trabalho, deixando de lado seus aspectos subjetivos, crítico-reflexivos, limitando todo o potencial libertador da Arteducação. Seguindo na direção contrária, Ana Mae foi criadora da chamada Abordagem Triangular, e sobre essa, Rizzi e Silva (2017) vem nos explicar que:

A Abordagem Triangular do Ensino das Artes e Culturas Visuais se apresenta como orientação sistematizada por meio das ações decorrentes do Ler-Fazer-Contextualizar. A partir desta orientação sistematizada o educador/professor desenvolve seu método, respeitando o encaixe das relações educador-educando-espaço educativo- comunidade, objetivando serem essas relações mais horizontalizadas, buscando coerência ao contexto e ao conteúdo que pretende abordar. (p. 223).

Através dessa abordagem, é possível criar um ambiente de respeito às realidades presentes em determinada escola, onde a relação entre seus membros segue uma perspectiva de horizontalidade, pois, ao considerar as particularidades de cada educando, de cada comunidade, o ensino aprendizagem se torna mais significativo. Com a proposta do Ler-Fazer-Contextualizar, os conteúdos, nesse caso, de Artes, não são meramente transmitidos, são vistos, trabalhando e contextualizado de acordo com a realidade presente. Além disso, Fonseca (2022) vem aprofundar sobre a Abordagem Triangular, dizendo que essa:

[...] Abordagem Triangular (BARBOSA, 1998), nasce de um ato de insubordinação, desobediência e insubmissão. A triangulação, articulada como proposta metodológica para o ensino de arte carrega em seu DNA a força, determinação e o olhar afetuoso de Ana Mae Barbosa, mulher nordestina que sistematizou a Abordagem e foi aluna e seguidora dos ensinamentos de Paulo Freire (1921-1997). (FONSECA, 2022, p. 172).

Com essa fala de Fonseca, podemos perceber que a Abordagem Triangular não se trata apenas de uma metodologia de ensino, mas também uma forma de luta por emancipação, e podemos afirmar, com certeza, essa vertente ao observamos que Ana Mae foi uma seguidora de Paulo Freire, ou seja, há uma relação entre ambos. Sobre esse assunto, a própria Ana Mae comenta que:

Poucos sabem que Paulo Freire esteve ligado a Arte/Educação desde os inícios de sua ação educacional. Foi presidente da Escolinha de Arte do Recife nos anos 50 e sua mulher Elza Freire pode ser considerada uma das pioneiras da integração da Arte na Escola Pública, dando ênfase às produtivas implicações do fazer artístico com a alfabetização [...] (BARBOSA, 1996, p. 637 *apud* AZEVEDO, 2010, p. 6).

Aqui fica claro que Paulo Freire tem ligação direta com a Arteducação e até mesmo com a Escolinha de Arte do Recife, já citada anteriormente, e não apenas ele, mas também Elza Freire, considerada uma das pioneiras em levar as Artes para a escola pública, facilitando o acesso de todos ao ensino de Artes desde os primeiros anos escolares, reforçando ainda mais a ligação das Artes com a Educação, e nessa linha de raciocínio:

A compreensão de Paulo Freire quanto ao valor pedagógico da Arte indica que a leitura de mundo só será ampla e complexa se a dimensão estética e artística se fizer presente na formação tanto do educador quanto na do educando, para que ambos (educadores e educandos) alcem vãos libertários e humanizadores. (AZEVEDO, 2010, p. 10-11).

Ou seja, através da Arteducação, quando o educador e o educando entram em contato com a Arte ao longo de suas formações, ambos poderão se desenvolver de forma emancipada, o que permite uma visão mais humana diante da realidade existente e, conseqüentemente, uma interação mais crítico-reflexiva com o mundo. Porém, existem dificuldades em relação a esse processo, como diz Dona Noêmia:

Luta-se, na verdade, pela qualificação da arte-educação em todos os graus de ensino, na escola e em outros espaços alternativos. Mas, de modo generalizado, ainda vem sendo apregoada e posta em circulação na escola brasileira uma educação não poética, imatura, ingênua por vezes, e quase sempre bem mascarada. (VARELA, 2001b: 220 *apud* PEREIRA, 2008, p. 12).

Sendo assim, o ensino de Artes tem sido diminuído dentro das escolas do nosso país, e, com isso, não exerce todo o potencial formador que possui, causando prejuízos na formação do sujeito cidadão, conseqüentemente perpetuando um cenário de alienação diante do que é exposto e feito no mundo. Como já foi dito, a Arteducação não trata apenas de ensinar a fazer trabalhos artísticos, mas também de evoluir como sujeito, e diante dessa realidade atual:

Para que as décadas futuras sejam mais promissoras para a Arte-Educação é necessário, primeiro, romper com o preconceito de que Arte-Educação significa

apenas arte para crianças e adolescentes e afirmar Arte-Educação como investigação dos modos como se aprende arte na escola de 1 e 2 graus, na Universidade e na intimidade dos ateliers. (BARBOSA, 1990, p. 2-9 apud BARBOSA, 2019, p. 20).

Portanto, é fundamental entender que a Arteducação é um campo investigativo, um campo formativo, que tem sido menosprezado durante muito tempo, fato que precisa ser observado e corrigido em busca de uma formação emancipada do sujeito desde a educação infantil até o nível acadêmico e para a vida. Um sujeito emancipado continuará a ver seu mundo de forma crítica, refletindo sobre o que observa nele e buscando melhorá-lo, sendo as Artes valiosas aliadas.

2.2. Sobre o conceito de Liberdade do sujeito

Quando se pensa em Liberdade, muitos acreditam se tratar da condição de poder realizar qualquer vontade, porém esse conceito é mais profundo e complexo do que isso, como podemos ver na visão de Paulo Freire:

Em *Pedagogia do Oprimido*, [...] o conceito traz a ideia de um constante processo de libertação a partir da superação da opressão, em que todos os indivíduos oprimidos encontram-se em comunhão nas ações em prol da coletividade. O conceito de liberdade pressupõe que ela não é algo a ser alcançado, um fim último, mas um processo constante e, sobretudo, não faz parte da individualidade, mas da coletividade (SOUZA, 2020, p. 59, grifos da autora).

Dessa forma, Freire traz a Liberdade como uma superação da opressão, de modo que todos colaboram entre si para o bem coletivo, não se tratando de uma realização, mas sim de um trabalho contínuo, com o sujeito se encontrando em uma busca constante pela Liberdade, além disso, como o próprio Paulo Freire diz:

[...] a pretensão da liberdade sem limites ou acima de qualquer limite – que ele identifica como licenciosidade – é tão negadora da liberdade quanto a liberdade asfixiada ou castrada. Isso porque, a liberdade, para ele, é uma conquista do ser humano na realização da sua vocação de humanização; e a humanização não se dá contra a condição humana, mas na ‘ação de sujeitos que assumem seus limites’ (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008, p. 249 apud SANTANA; LUCINI, 2018, p. 315).

Com isso, vemos que tanto a Liberdade sem limites quanto a Liberdade restrita são modos negativos de se pensar esse conceito, sendo necessário um equilíbrio, e ainda mais, trata-se de um conceito relacionado com a humanização do sujeito, sendo que cada indivíduo deve assumir seus limites, de forma a garantir a Liberdade coletiva, pois, como foi dito, o conceito se refere a uma luta de todos por/para todos, na qual “[...] a liberdade não se opõe à liberdade alheia, como na vontade despótica, nem termina onde começa a liberdade do outro,

mas ela se realiza quando se encontra com outras pessoas na luta pela sua liberdade e pela das outras” (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p. 484). É através dessa luta que as pessoas se transformam e podem, então, transformar o mundo.

Não é algo simples de se realizar, “somente homens e mulheres, como seres ‘abertos’, são capazes de realizar a complexa operação de, simultaneamente, transformando o mundo através de sua ação, captar a realidade e expressá-la por meio de sua linguagem criadora” (FREIRE, 1981, p. 53), ou seja, é através da ação que o sujeito transforma o mundo, utilizando sua linguagem criadora para realizar tal feito. Esse diálogo permite uma conexão com outros sujeitos, que podem se transformar e também utilizar sua linguagem criadora para alcançar ainda mais sujeitos, voltando para a ideia da Liberdade como um processo contínuo.

Ainda dentro desse pensamento, podemos dizer que, “para os seres humanos, como seres da praxis, transformar o mundo, processo em que se transformam também, significa impregná-lo de sua presença criadora, deixando nele as marcas de seu trabalho” (FREIRE, 1981, p. 55), e é por meio desse trabalho que um sujeito, que transforma a si mesmo, colabora para transformar o mundo. Mas para que tudo isso possa ocorrer, não podemos esquecer de um fator crucial para esse processo: a Educação.

O foco desta pesquisa está na educação voltada para a emancipação do sujeito, e é nesta perspectiva que trazemos o seguinte pensamento de Freire (1996):

A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É nesse sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras de decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade. (p. 41)

Assim como foi dito antes, não se trata de um processo simples, em busca da autonomia, essa pode vir mais cedo ou mais tarde para cada sujeito, e para auxiliar nesse processo, Freire traz sua pedagogia da autonomia, que defende uma pedagogia que trabalhe com experiências envolvendo tomadas de decisão e responsabilidade, essas que consequentemente afetam a questão da Liberdade futuramente. Para isso, os educadores devem colaborar com seus educandos nessa jornada emancipatória, e nesse sentido, “a educação libertadora é um processo pelo qual o educador convida os educandos a reconhecer e desvelar a realidade criticamente [...]” (FREIRE, 1985, p. 102 *apud* STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p. 487), sendo assim, os educadores passam a ensinar seus educandos a verem o mundo de forma crítico-reflexiva, para que esses sujeitos possam agir da melhor forma possível em busca da Liberdade. Ainda nessa linha de raciocínio, faz-se essencial ressaltar que:

Para a educação problematizadora, enquanto um quefazer humanista e libertador, o importante está, em que os homens submetidos à dominação, lutem por sua emancipação.

Por isto é que esta educação, em que educadores e educandos se fazem sujeitos do seu processo, superando o intelectualismo alienante, superando o autoritarismo do educador “bancário”, supera também a falsa consciência do mundo. (FREIRE, 1987, p. 43).

Através da Educação, tanto os educadores como os educandos, dentro de uma educação problematizadora, lutam para quebrar as amarras da dominação da alienação, superando a ideia de uma educação bancária, tendo o aluno apenas como um depósito de conteúdos escolares, e seguindo rumo a uma educação libertadora, e nessa linha, vale lembrar que “o conteúdo programático da educação não é uma doação ou imposição - um conjunto de informes a ser depositado nos educandos -, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada” (FREIRE, 2019, p. 116 *apud* SILVA, VIEIRA, 2022, p. 521), ou seja, os conteúdos devem ser utilizados para organizar conhecimentos prévios trazidos pelos educandos, conhecimentos esses que muitas vezes apenas precisam ser organizados para uma melhor compreensão, permitindo que esses educandos aprendam também novos conteúdos.

É diante da visão de Paulo Freire em relação à Educação, em relação ao sujeito, em relação à liberdade que, merecidamente, ele recebe o título de Patrono da Educação Brasileira, sendo mundialmente reconhecido e estudado, “nos Estados Unidos ele é considerado um epistemólogo, e não um educador, justamente pela profundidade de reflexão acerca das formas do aprender e não pela mera preocupação com o que se deve aprender” (BARBOSA, 1996, p. 637). Perante essa afirmação, torna-se explícita a contribuição de Freire para a educação mundial, trabalhando com o sujeito, reconhecendo suas especificidades, seus conhecimentos, sempre em busca de formar cidadãos pensantes, crítico-reflexivos, que podem transformar a si mesmos e transformar o mundo em um lugar livre das opressões e melhor para toda a coletividade.

3. PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Para construirmos conhecimento, devemos estar dispostos a buscá-lo, pois, primeiramente, é preciso querer aprender para que, posteriormente, seja possível a construção de novos conhecimentos, e nesse sentido, Minayo (2009) vem dizer que:

Todo pesquisador precisa ser um curioso, um perguntador. E essa qualidade deve ser exercida o tempo todo no trabalho de campo, pois este será tanto melhor e mais frutuoso quanto mais o pesquisador for capaz de confrontar suas teorias e suas hipóteses com a realidade empírica. (p. 62).

Dessa forma, quanto maior o contato e a investigação feita pelo pesquisador, melhor será para a pesquisa, considerando que quanto mais se pergunta, mais será sabido, mais reflexões podem ser feitas, a mais conclusões se chegará, e nesse caminho a pesquisa se estrutura até ser finalizada. E se tratando da questão referente a pesquisa de campo, vale ressaltar que essa:

[...] deve ser conduzida na perspectiva de construir com os sujeitos da pesquisa novas contribuições teóricas com base numa realidade aprofundada - vivida e consentida pelos e com os grupos sociais da experiência - de forma a oferecer uma contribuição ao pensamento científico de novos saberes, novas reflexões e novas perguntas. (LAGE, 2018, p. 87).

Percebemos que a pesquisa de campo busca construir novos conhecimentos com sujeitos, analisando sua realidade em busca de novos conhecimentos e reflexões, portanto iremos utilizar a abordagem qualitativa, já que “essa corrente teórica, como o próprio nome indica, coloca uma tarefa central das ciências sociais a compreensão da realidade humana vivida socialmente”. (GOMES, 1994, p. 23), e sendo assim, o foco é observar a realidade dos sujeitos da pesquisa e buscar compreendê-la.

Entretanto, no caso da nossa pesquisa, essa ida ao campo, esse contato com os sujeitos não ocorrerá fisicamente. Dito isso, quanto à metodologia utilizada ao realizar uma pesquisa, Deslandes (2009) nos explica que:

As técnicas a serem utilizadas podem se voltar: a) tanto para a produção primária de dados, isto é, quando o pesquisador produz o dado na interação direta com os sujeitos através de entrevistas, observações, aplicação de questionários; b) quanto para a busca de dados secundários, ou seja, a partir de acervos já existentes, tais como documentos, banco de dados, revistas, jornais, coleções de artefatos, etc. (p. 49).

Nessa perspectiva, diante das várias metodologias possíveis, trabalharemos observando diversos documentos. De modo mais específico, será utilizada uma análise bibliográfica para realizar a coleta de dados necessárias para atender aos objetivos da pesquisa, então, entende-se que:

[...] a pesquisa bibliográfica é uma modalidade de estudo e análise de documentos de domínio científico tais como livros, periódicos, enciclopédias, ensaios críticos, dicionários e artigos científicos. [...] ela pontua que é um tipo de “estudo direto em fontes científicas, sem precisar recorrer diretamente aos fatos/fenômenos da realidade empírica” (p. 69). Argumenta que a principal finalidade da pesquisa bibliográfica é proporcionar aos pesquisadores e pesquisadoras o contato direto com obras, artigos ou documentos que tratem do tema em estudo: “o mais importante para quem faz opção pela pesquisa bibliográfica é ter a certeza de que as fontes a serem pesquisadas já são reconhecidamente do domínio científico” (p. 69). (OLIVEIRA, 2007 *apud* SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 5-6)

Ou seja, como foi dito antes, não serão feitas entrevistas com sujeitos, mas sim, será feita uma análise de vários documentos para termos um panorama do tema a ser abordado, sendo importante ressaltar que “[...] a pesquisa bibliográfica remete para as contribuições de diferentes autores sobre o tema, atentando para as fontes secundárias [...]” (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI. 2009, p. 6), de forma a realizar um diálogo entre diversos estudiosos acerca do referido tema dessa pesquisa, no intuito de evidenciar seus pontos em comum e aprofundar nossos conhecimentos. Dito isso, complementando esse pensamento:

É fundamental que os (as) cientistas sociais entendam o significado de fontes primárias e fontes secundárias. As fontes primárias são dados originais, a partir dos quais se tem uma relação direta com os fatos a serem analisados, ou seja, é o pesquisador (a) que analisa. Por fontes secundárias compreende-se a pesquisa de dados de *segunda mão* (OLIVEIRA, 2007), ou seja, informações que foram trabalhadas por outros estudiosos e, por isso, já são de domínio científico, o chamado estado da arte do conhecimento. (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI. 2009, p. 6)

Evidenciamos que serão trabalhadas tanto fontes primárias quanto secundárias, de forma a reunir uma grande relação entre pensamentos em busca de um novo, e para isso, como dito anteriormente, faremos um diálogo entre esses conhecimentos. E no que diz respeito à questão do “estado da arte do conhecimento”, podemos dizer que se trata de:

[...] uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada. (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39).

É justamente isso que pretendemos com nossa pesquisa, evidenciar os pontos positivos e negativos, as propostas, as inovações, presentes nos documentos oficiais, isso baseando-se nos teóricos da área e seus pensamentos sobre o ensino de Artes e uma formação para a liberdade. É dentro dessa perspectiva que buscamos:

[...] estabelecer relação com produções anteriores, identificando temáticas recorrentes e apontando novas perspectivas, consolidando uma área de conhecimento e constituindo-se orientações de práticas pedagógicas para a definição dos parâmetros de formação de profissionais para atuarem na área. (ROCHA, 1999 *apud* ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 41).

Compreender como se pensava anteriormente e relacionando com o pensamento atual, podemos definir o que antes era eficaz e segue assim e o que precisou ou precisa ser adaptado para a nova realidade, e isso envolve diretamente a formação de professores e, conseqüentemente, o ensino de Artes. É fundamental, portanto, que entendamos como é pensado esse ensino nos documentos oficiais para os dias atuais. Dessa forma, ao pensarmos sobre esse estado da arte:

Esses estudos são justificados por possibilitarem uma visão geral do que vem sendo produzido na área e uma ordenação que permite aos interessados perceberem a evolução das pesquisas na área, bem como suas características e foco, além de identificar as lacunas ainda existentes. (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 41).

Temos, nesse sentido, através de nossa pesquisa, outro passo na evolução dessa área do ensino de Artes ao analisar trabalhos anteriores e identificando possíveis lacunas e buscando trazer novas soluções para as mesmas, de forma a contribuir com essa área tão importante e muitas vezes tão inferiorizadas diante de outras disciplinas do currículo escolar. Por esse motivo, utilizando dos conhecimentos sobre, podemos analisar com maior propriedade os documentos oficiais e suas propostas para o ensino de Artes.

Ao analisar os documentos que abordam essa temática, no caso, serão analisados documentos oficiais, sendo eles a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), e também escritos relacionados as temáticas de estudo, que como foi visto, tratam sobre a Arteducação e o conceito de Liberdade do sujeito, poderemos realizar reflexões acerca da temática da pesquisa. Vale ressaltar que “são considerados documentos ‘quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano’” (PHILLIPS, 1974, p. 187 *apud* LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38), e, no caso desta pesquisa, utilizaremos desde escritos mais antigos, de décadas passadas, até àqueles mais recentes, realizados já dentro do contexto da pandemia da COVID-19.

Portanto, ao observar esses documentos, considerando o contexto em que foram escritos, podemos compreender a realidade daquele referido momento, assim como as opiniões de seus autores, de modo a formular nossas próprias deduções diante da análise dos diversos momentos em que esses documentos foram elaborados, e nesse sentido:

Selecionados os documentos, o pesquisador procederá à análise propriamente dita dos dados. Para isso ele recorre geralmente à metodologia de análise de conteúdo, que é definida por Krippendorff (1980, p. 21) como “uma técnica de pesquisa para fazer inferências válidas e replicáveis dos dados para o seu contexto” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 41).

Através da análise dos documentos oficiais e relacionando-os com os teóricos, poderemos inferir sobre como o ensino de Artes é pensado nos mesmos e passar esse conhecimento adiante por meio dessa pesquisa. E sobre análise de conteúdo:

[...] podemos concluir que a análise de conteúdo é uma leitura “profunda”, determinada pelas condições oferecidas pelo sistema linguístico e objetiva a descoberta das relações existentes entre o conteúdo do discurso e os aspectos exteriores. Ademais, a técnica permite a compreensão, a utilização e a aplicação de um determinado conteúdo. (SANTOS, 2012, p. 384).

Realizando essa análise de conteúdo dos documentos selecionados, traremos suas inferências para o nosso contexto, trabalho com diversos olhares sobre diversos momento sobre uma mesma temática, trazendo à tona o nosso olhar com base nos anteriores, e considerando o que é dito por Gomes (1994), “na medida em que estamos tratando de análise em pesquisa qualitativa, não devemos nos esquecer de que, apesar de mencionarmos uma fase distinta com a denominação ‘análise’, durante a fase de coleta de dados a análise já poderá estar ocorrendo” (p. 68). É justamente nessa perspectiva que essa pesquisa se desenvolve, à medida que fazemos a leitura dos documentos, consequentemente já estamos coletando dados.

Por fim, evidenciamos o fato de buscarmos entender a realidade sobre nossas temáticas dentro das instituições educacionais justamente para relacionarmos com os documentos analisados, e como é dito por Lage (2018), “[...] ao se estudar os fenômenos e os aspectos envolvidos na educação e, ao optar pela vivência com as experiências educativas, faz-se não apenas uma escolha acadêmica, mas principalmente uma escolha política sobre o trabalho de investigação científica” (p. 88). Desse modo, nossa pesquisa não pensa apenas no contexto das instituições educacionais, mas pensa além, no intuito de evidenciar a importância da Arte educação para além dessas instituições, em busca de formar sujeitos emancipados, crítico-reflexivos, para viverem na sociedade em seu direito de Liberdade.

4. ANÁLISE DE DADOS

Ao longo dessa pesquisa, observamos como os documentos oficiais trazem o ensino de Artes para o âmbito educacional, e também o modo como diversos autores enxergam esse ensino e a relação das Artes com o todo, além da relação com o processo emancipatório do sujeito, com base nos pensamentos freireanos. Dessa forma, lembrando o que foi dito, Paulo Freire possuiu uma ligação direta e íntima com a Arteducação, e é nesse sentido, de um ensino de Artes voltado para a emancipação do sujeito, que essa pesquisa se desenvolve.

Primeiramente, analisando os documentos oficiais, podemos dizer que aquilo que é defendido por eles realmente condiz com a realidade que observamos no contexto atual? Quando trazemos a Arte nesse contexto de emancipação, como é visto na BNCC, precisamos ter em mente que:

Nesse sentido, as manifestações artísticas não podem ser reduzidas às produções legitimadas pelas instituições culturais e veiculadas pela mídia, tampouco a prática artística pode ser vista como mera aquisição de códigos e técnicas. A aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores. (BRASIL, 2018, p. 189).

As Artes não envolvem apenas produções para serem expostas, e também não são meramente um conjunto de técnicas para produzir Artes, elas vão além, elas são parte do sujeito que as criam, são uma maneira de tornar perceptível, para além de seu consciente, o seu subconsciente, e trazer à tona sua subjetividade por meio de desenhos, pinturas, danças, músicas, entre vários outros tipos de Artes.

Dessa forma, o ensino de Artes nas escolas é fundamental, já que “a arte na escola constitui uma possibilidade para os alunos exercitarem suas co-responsabilidades pelos destinos de uma vida cultural individual e coletiva mais digna, sem exclusão de pessoas por preconceitos de qualquer ordem” (BRASIL, 1998, p. 38), como é dito nos PCNs. Nos encontramos em um país multicultural, então possuímos nossas responsabilidades em relação à nossa cultura e a cultura do outro, e, portanto, precisamos respeitar as diferenças, e não pensar que há uma cultura superior ou mais importante do que outra, essa diversidade nos mostra como o nosso país, e também o nosso mundo, pode ser belo de várias maneiras diferentes.

É nessa perspectiva que pensamos o ensino de Artes, voltado para uma formação do sujeito para conhecer e respeitar as diferenças, não apenas atuais, mas também do passado,

pois como vimos anteriormente, conhecer o passado é essencial no presente para pensarmos em nossas atitudes futuras, e se tratando de formação, a BNCC nos traz que:

Em síntese, o componente Arte no Ensino Fundamental articula manifestações culturais de tempos e espaços diversos, incluindo o entorno artístico dos alunos e as produções artísticas e culturais que lhes são contemporâneas. Do ponto de vista histórico, social e político, propicia a eles o entendimento dos costumes e dos valores constituintes das culturas, manifestados em seus processos e produtos artísticos, o que contribui para sua formação integral. (BRASIL, 2018, p. 192-193).

Por meio desse conhecimento histórico e sociopolítico, o educando passa a compreender melhor o seu contexto atual, visto que esse foi moldado ao longo dos anos a partir da realidade passada. É imprescindível esse contato para que o educando possa, nesse caso, através da Arte, apreender sobre as variadas culturas que existiram e existem, construindo uma formação mais completa sobre a ampla realidade do mundo. Porém, existem obstáculos que, infelizmente, prejudicam esse processo de formação, sendo que os próprios PCNs explicam que:

A arte na escola já foi considerada matéria, disciplina, atividade, mas sempre mantida à margem das áreas curriculares tidas como mais “nobres”. Esse lugar menos privilegiado corresponde ao desconhecimento, em termos pedagógicos, de como se trabalhar o poder da imagem, do som, do movimento e da percepção estética como fontes de conhecimento. (BRASIL, 1998, p. 26).

Essa posição intencionalmente inferior imposta à disciplina de Artes é uma forma de limitar a capacidade do sujeito realizar e analisar as Artes como forma de conhecimento, transformando-as em meras produções “feitas por fazer”, sem haver um significado e impedindo que esse educando compreenda o que o outro quis expressar por meio de sua Arte. Assim, os PCNs também trazem qual é o papel da escola diante dessa realidade, deixando claro que:

Assim, é papel da escola estabelecer os vínculos entre os conhecimentos escolares sobre a arte e os modos de produção e aplicação desses conhecimentos na sociedade. Por isso um ensino e aprendizagem de arte que se processe criadoramente poderá contribuir para que conhecer seja também maravilhar-se, divertir-se, brincar com o desconhecido, arriscar hipóteses ousadas, trabalhar muito, esforçar-se e alegrar-se com descobertas. Porque o aluno desfruta na sua própria vida as aprendizagens que realiza. (BRASIL, 1998, p. 31).

Ou seja, não se trata apenas de aprender sobre Artes, mas aprender como utilizá-la de forma criadora, evidenciando que o conhecimento pode, sim, ser construído de forma divertida, encantadora, fugindo do tradicionalismo de leituras contínuas ou momentos de longa escuta, principalmente para as crianças, que aproveitarão desses conhecimentos futuramente em suas vidas.

Ainda sobre as dificuldades encontradas nesse processo do ensino de Artes, Paes e Ozorio (2021) vem explicar que:

O ensino de Arte tem ficado mais restrito a uma dessas duas perspectivas, a primeira estuda a história da arte, ampliando as referências, mas não investe na liberdade de criação artística. A segunda investe na liberdade de criação, mas, pela ausência de referências, empobrece o resultado estético final dos trabalhos, que, em geral, tornam-se repetitivos às poucas referências que o aluno teve acesso (p. 4).

Diante disso, vemos dois extremos de como as escolas trabalham, porém ambos estão fugindo da proposta da Arteducação, uma foca na parte teórica, não trabalhando o lado de criação, o lado subjetivo do sujeito, e a outra foca na parte de criação, mas não oferece o embasamento teórico necessário para uma criação rica de significados. Essa realidade acaba prejudicando enormemente a formação do sujeito, que não conseguirá compreender o real sentido das criações e movimentos artísticos, o que nos leva à seguinte crítica feita por Pereira (2008):

Como boa parte das disciplinas do currículo escolar, também a educação artística sucumbiu ao modelo alienante do sistema hegemônico. Uma ideologia pautada no esvaziamento, na banalização, na reprodução de estereótipos vazios mascarados com uma falsa idéia de criatividade. Aquela perspectiva da polivalência entendida como multiplicidade é convertida em uma formação superficial e leviana. A rotina das escolas passou a ser governada pela arte como enfeite, como decoração. (PEREIRA, 2008, p. 13).

Aqui vemos o que realmente vários estudiosos já encontraram: escolas alienadoras de pensamentos com foco em manter o sujeito com um nível mínimo de instrução, não apenas na disciplina de Artes, mas na maioria das disciplinas do currículo escolar, mas voltando o foco para a disciplina de Artes, essa passou a ser menosprezada justamente por seu potencial formador crítico-reflexivo, esse que impede que o sujeito fique preso nas correntes da alienação, e a Arteducação vem no sentido contrário, de libertar por meio das Artes, e como explica Pereira (2008):

[...] dada a complexidade das nossas formas de organização social e de produção da nossa existência, compete à arte-educação uma parcela significativa da tarefa crítica de contribuir para que o sujeito se pense. Porque acredito que precisamos devolver a estética à arte-educação, no sentido de proporcionar a experiência de um processo e um percurso críticos que levem professor e aluno a se aproximarem de compreender como chegaram a ser o que são. (PEREIRA, 2008, p. 17).

Portanto, diante desse papel tão importante da Arteducação para uma formação crítico-reflexiva, é fundamental que se apresente os aspectos teóricos para um embasamento significativo e também trabalhe com momentos de criação, para que os educandos possam

exteriorizar sua subjetividade. Além disso, um maior espaço na matriz curricular também permitiria um maior contato e melhor formação através das Artes, e falando sobre formação:

É responsabilidade do professor identificar os diferentes níveis de desenvolvimento dos seus alunos para que ele possa promover avanços na estrutura psíquica de seus alunos e no modo deles lerem e pensarem o mundo, a realidade. Quanto maior o nível de consciência, maior a capacidade de escolhas intencionais, e consequentemente, de liberdade de pensamento. (SILVA, VIEIRA, 2022, p. 526).

Sendo assim, no caso dessa pesquisa, tendo como foco o arte-educador, esse deve observar como cada educando está se desenvolvendo, não apenas na questão de realizar as atividades artísticas, mas também seu desenvolvimento psíquico, sua capacidade crítico-reflexiva. Quanto mais desenvolvido o sujeito, maior sua consciência e sua capacidade de decisão, com liberdade de pensamento para mudar a si mesmo e a realidade em que vive. Isso deixa evidente a importância de se trabalhar a Arte, ainda mais ao saber que:

A arte é uma dessas coisas que, como o ar ou o solo, estão por toda a nossa volta, mas que raramente nos detemos para considerar. Pois a arte não é apenas algo que encontramos nos museus e nas galerias de arte, ou em antigas cidades como Florença e Roma. A arte, seja lá como a definimos, está presente em tudo que fazemos para satisfazer nossos sentidos. (READ, 2001, p. 16).

A Arte está presente em tudo ao nosso redor, em uma carta escrita à mão, em um desenho feito por uma criança, na estrutura de um monumento, e aprendendo sobre esse modo de observar a Arte, passamos a vê-la desde pequenos detalhes até grandes esculturas e arquiteturas, e também na própria natureza.

Despertar esse olhar artístico faz parte da proposta da Arteducação, mas como pudemos ver, muito do que é dito nos documentos oficiais não é posto em prática, pelo contrário, é feito o oposto, com a disciplina de Artes ocupando o mínimo de espaço dentro da matriz curricular, além de existir os casos de ensino apenas da parte teórica ou da parte prática, sendo que ambas devem andar juntas. Portanto, o que dizem os documentos oficiais é algo maravilhoso, porém falta muito a ser posto em prática nas escolas, e consequentemente, na sociedade como um todo.

4.1. O que dizer sobre uma Arteducação Emancipatória?

Como pudemos acompanhar, a Arteducação tem uma forte ligação com a perspectiva emancipatória do ser, o que comprovamos ao ver, por exemplo, a relação direta entre Ana Mae Barbosa e Paulo Freire, unindo seus pensamentos em busca do desenvolvimento crítico-reflexivo do sujeito.

Sob essa perspectiva, podemos afirmar que “o ensino de arte abarca uma amplitude de significações, como, o senso estético, a sensibilidade, a criatividade, a capacidade de percepção crítica do ambiente, entre outras competências” (PEDROSA; DIETZ, 2020, p. 104), e assim contribui enormemente para a sua formação integral.

É de grande importância que essa formação, como foi dito anteriormente, ocorra desde a educação infantil, pois, nessa etapa de ensino, “a partir do ensino de Arte, é possível entender a criança e conscientizá-la de que pode ser ouvida, contribuindo fortemente para facilitação da expressão de emoções e sentimentos” (COSTA, 2006; SILVA *et al.*, 2010 *apud* PEDROSA; DIETZ, 2020, p. 106), algo fundamental para todos, não apenas crianças.

Ao percebermos que podemos nos expressar de diversas formas e, além disso, sermos ouvidos, nossa visão de mundo começa a se modificar, a se ampliar, e passamos a nos transformar, evoluindo para um novo ser, que poderá transformar também o mundo em que vive.

Vale ressaltar, no que se refere à Arteducação na educação infantil, que “ao serem trabalhadas expressões artísticas para as crianças estimula-se também o aprendizado a ser obtido em outras disciplinas do currículo, além do interesse da criança para a realização das atividades escolares” (BARBOSA, 2015 *apud* PEDROSA; DIETZ, 2020, p. 109), pois, como foi dito, a criança percebe que tem sua voz, e ela buscará se desenvolver ainda mais nas outras disciplinas da matriz curricular, retomando a questão da formação integral do sujeito, e além disso, para complementar:

[...] a disciplina de Arte contribui para o desenvolvimento de habilidades e competências que podem ser desenvolvidas a partir do processo de criatividade, inteligência emocional, construção, leitura, o ato de exteriorização, a sensibilidade, a intuição, e até coordenação motora. Além disso, contribui para uma formação crítica do mundo, que favorece o respeito às diferenças e o diálogo entre culturas, essenciais para o exercício de sua cidadania (BRASIL, 2018, *apud* PEDROSA; DIETZ, 2020, p. 109).

A Arte é um caminho formador para diversos aspectos da vida, trabalhando com as questões psicológicas, emotivas, sentimentais e também com o próprio desenvolvimento físico do sujeito, além, é claro, de ampliar sua visão crítico-reflexiva sobre o mundo, permitindo uma atitude ativa diante da realidade que o rodeia, nesse sentido, “o aluno, que não se sente um criador materializando sua própria subjetividade, apenas reproduz um exercício alheio a si mesmo” (PAES; OZORIO, 2021, p. 5), o que o leva a se tornar alienado pelo modelo de ensino que foca em formar sujeitos apenas para o mercado de trabalho, e não para uma vida voltada para transformação social e emancipatória. Nesse sentido, Paes e Ozorio (2021) complementam que:

O ensino de Arte não é espontâneo, mas intencional, planejado por um professor que conduzirá a apropriação das referências estéticas necessárias para que o aluno identifique-se no processo de criação e consiga objetivar-se livremente em sua criação e comunicação sensível. Por outro lado, a atividade “artística” em sala de aula não deve ser sentida como uma obrigação repetitiva e alienante. (PAES; OZORIO, 2021, p. 15).

O contato do educando com a Arte não deve ser visto como algo obrigatório, mas sim como algo motivador e formador, onde esse educando possa criar livremente e se identificar com sua criação, trazendo um significado para ele ao ver sua subjetividade projetada em uma produção artística feita por si mesmo.

Assim como já foi apresentado, a falta de espaço na matriz curricular para a disciplina de Artes e o modo que essa é trabalhada nas escolas impede a formação integral do sujeito, retirando sua Liberdade, de modo que esse sujeito futuramente pode acabar se tornando passivo diante do cenário alienador presente em nossa sociedade.

Sobre essa questão, podemos afirmar que “a arte é um poderoso meio de humanização, porque sintetiza o aspecto sensível da cultura humana que, quando apropriada por um indivíduo, internaliza-se em seu psiquismo, tornando-se uma base para novas necessidades e objetivações” (PAES; OZORIO, 2021, p. 15). Sendo assim, esse potencial da Arte pode ser explorado para formar seres humanizados, capazes de pensar não apenas em sua individualidade, mas também na coletividade, e como vimos, a busca pela Liberdade é algo coletivo e contínuo que possui o poder de transformar a realidade.

Dessa maneira, como explica Castro (2015), “[...] a arte, burguesa ou não, é sempre *humanista*: deve proporcionar certas virtudes – liberdade, conhecimento, moralidade – e combater certos vícios – servidão, ignorância, devassidão” (p. 40, grifos do autor), ou seja, através da Arteducação, há uma busca por construir virtudes e se desvencilhar de vícios, no intuito de se tornar um cidadão emancipado que buscará, também, trazer essa Liberdade para o contexto no qual está inserido.

Seguindo por essa linha de pensamento, como é dito por Fonseca (2022):

[...] a Abordagem Triangular torna-se um zig-zag nas nossas práticas porque, na dimensão/relação e no processo de ensino aprendizagem sujeito/objeto, todas as pessoas envolvidas são protagonistas e mediadas para um pensamento crítico e libertário, nos indicando então, as epistemologias chave do pensamento freiriano e os atravessamentos cruciais propostos por Ana Mae para o ensino da arte. (FONSECA, 2022, p. 173).

Como foi dito, Ana Mae e Paulo Freire possuem uma forte ligação, entrelaçando ainda mais a Arte e a Liberdade, o que consequentemente reflete no modo que a Abordagem Triangular se desenvolve, nesse caso, todos os envolvidos no processo de ensino-

aprendizagem são considerados protagonistas, caminhando para uma visão crítico-reflexiva através das Artes, sendo essas tanto próprias como de outros sujeitos, de culturas semelhantes ou totalmente diferentes, e portanto:

Leitura da obra de arte é questionamento, é busca, é descoberta, é o despertar da capacidade crítica [...]. A educação cultural que se pretende com a proposta triangular é uma educação crítica do conhecimento construído pelo próprio aluno, com a mediação do próprio professor, acerca do mundo visual e não uma ‘educação bancária’ (BARBOSA, 1998, p. 40 apud AZEVEDO, 2010, p. 4).

Fica evidente que dentro da disciplina de Artes, ao se ensinar a fazer a leitura das produções artísticas, o sujeito passa a aprimorar sua capacidade crítica e de observação, e outro ponto importante é que são considerados os conhecimentos construídos pelo próprio educando, onde o educador será o mediador e não um ditador de conhecimentos prontos e acabados, pois, como já abordamos, a Arteducação vai contra a ideia de educação bancária, que tem o aluno como mero receptor de conteúdo.

Ainda sobre a questão do educador, Pereira (2008) traz em sua fala que:

Esboça-se um pouco do perfil de autonomia do docente que deverá ser pensado então: uma dupla condição, o artista-mestre e o mestre-artista. O primeiro é aquele que vai proporcionar ao aluno a experiência criativa inusitada, a vivência do fazer imprevisível e surpreendente, sem as bases rígidas das prescrições, que vai apresentar a arte ao aluno; o segundo, por sua vez, será aquele que tomará a experiência artística como parâmetro para sua tarefa formativa, que vai tomar a experiência criativa como modelo de educação. (PEREIRA, 2008, p. 14).

Nesse pensamento, com essa dupla condição, o educador desempenha ambos os papéis necessários para o ensino de Artes, que, de acordo com o que foi observado ao longo do nosso estudo, não vemos sendo trabalhados em conjunto dentro das escolas. Com a condição artista-mestre, temos um foco maior na produção, na liberdade criativa do aluno para se expressar, já na condição de mestre-artista, o educador irá formar o seu educando por meio dos aspectos desenvolvidos através do ensino de Artes.

Para complementar, Chauí (2000) explica que “o artista é um ser social que busca exprimir seu modo de estar no mundo na companhia dos outros seres humanos, reflete sobre a sociedade, volta-se para ela, seja para criticá-la, seja para afirmá-la, seja para superá-la” (CHAUÍ, 2000, p. 413), ou seja, possui um olhar crítico-reflexivo sobre a sociedade, sem deixar de lado a questão da coletividade, essa que é tão importante no processo de Liberdade do sujeito.

Dessa forma, reforçando nossos pensamentos sobre a Arteducação, essa possui um enorme potencial formador, buscando a emancipação de uma forma artística, essa relação da

Arte com a questão da Educação pode ser melhor analisada com a fala de Bastos e Barreto (2018):

A Arte e a Pedagogia trilharam caminhos próprios que, por vezes se cruzaram, e nestes cruzamentos foram sendo elaborados novos percursos que transformaram as duas áreas de conhecimento. Alguns percursos criaram possibilidades para a Arte e a Pedagogia se afirmarem como estratégias de resistência, facilitando diálogos criativos e disruptivos com as tecnologias contemporâneas, a centralidade da imagem na vida cotidiana, as estruturas sociais injustas, e a relação entre criatividade e democracia. (p. 366).

Com esse entrelaçamento entre os pensamentos artísticos e pedagógicos, foram surgindo novas formas de resistir e lutar contra a opressão e a alienação, utilizando o diálogo e até mesmo as novas tecnologias da atualidade a favor da Arteducação, e nesse sentido, Azevedo (2019) vem explicar que:

[...] é importante, na formação do pedagogo, defender como um direito, o acesso ao universo da Arte [...], pois tal possibilidade favorece o respeito e a valorização do Outro (e seus modos de inventar e reinventar a Vida, a partir de um ponto de vista estético, artístico e ético), porque não dizer: é direito de Todos produzir Arte e atribuir sentidos ao universo da Arte, pois a partir desses pensares-fazeres mobilizamos a Imaginação. (AZEVEDO, 2019, p. 114).

Aqui vemos de modo mais explícito a importância do pedagogo na Arteducação, pois não se trata apenas de ensinar sobre Arte, mas defender o acesso de todos a ela como é de direito, como vimos na LDB. É uma das formas de valorização da cultura, de valorização do ser como sujeito subjetivo que deseja se expressar e busca sua Liberdade. Mas esse caminho, obviamente, não é fácil de ser percorrido, pois:

É provável que neste processo de exercício da liberdade, os seres humanos tomem decisões que não sejam as mais adequadas para o seu propósito, sobretudo os educandos, que ainda precisam se acostumar com a responsabilidade de decidir. Entretanto, essa responsabilidade não pode ser transferida ao educador ou aos pais do educando, por exemplo, o que não implica em acabar com o diálogo e a conversa sobre a tomada de decisão. O que precisa haver, contudo, é a ação da decisão. (SOUZA, 2020, p. 62).

O ser humano, principalmente o quanto mais novo for, mais erros irá cometer, mas os erros, se analisados de forma crítico-reflexiva, sem haver atitudes punitivas ou julgadoras, são o caminho para o desenvolvimento e para a busca pela Liberdade. A tomada de decisão, a responsabilidade, são particulares de cada sujeito, porém, isso não é um empecilho para que adultos, tanto da família quanto da escola ou comunidade, possam direcionar e educar para a autonomia desse sujeito.

Voltando o foco para a área da Educação, “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”

(FREIRE, 1996, p. 17), ou seja, é um processo constante de pensamento, crítica, reflexão, decisão e atitude. Logo, o educador vem para mediar o educando no intuito de desenvolvê-lo de forma que alcance sua autonomia para realizar esse processo em sociedade de maneira ativa.

Porém, Freire vem evidenciar que “a educação verdadeiramente libertadora só pode ser posta em prática fora do sistema comum, e mesmo assim com grande cautela, por aqueles que superam sua ingenuidade e se comprometem com a libertação autêntica” (FREIRE, 1985, p. 125 *apud* STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p. 487). Sendo assim, há o desafio de pôr em prática uma Educação que realmente leve o sujeito à sua Liberdade, demandando comprometimento daqueles que buscam ser sujeitos emancipados, principalmente dos educadores, que serão mediadores para seus educandos durante esse processo até que esses adquiriam sua autonomia.

Ao longo dos anos, foram realizados vários debates públicos voltados para o ensino de Artes, onde, em um deles, foi elaborada uma carta denominada “Carta de Garanhuns”, onde é dito que:

Defendemos a democratização da Arte como um saber, que ao produzir pensamento divergente, possibilita o ser humano ir além das convenções preestabelecidas pelos poderes, rompendo com a repetição, a homogeneidade e o individualismo, pois a Arte cria as condições de pensar e resolver problemas com imaginação, fugindo da mera racionalidade [...] (Carta de Garanhuns, 2015 *apud* AZEVEDO, 2019, p. 122).

Por meio dessa carta, podemos ver o desejo de perpetuar a Arte como um saber que, por defender um pensamento crítico-reflexivo que busca romper com as amarras impostas pelos poderes e propiciar as condições necessárias para um pensamento emancipatório, se torna fundamental tanto para o currículo escolar como para a sociedade em geral, pois “no final, a arte deveria dominar nossas vidas de tal forma que pudéssemos afirmar: não existem mais obras de arte, mas apenas arte. Pois a arte, então, será a maneira de viver” (READ, 2001, p. 293). Assim, a Arte se tornaria não apenas uma disciplina do currículo escolar, tampouco se resumiria a produções artísticas, mas seria parte integrante da vida de cada sujeito.

Dessa forma, evidenciando a ligação entre Arteducação e a busca por emancipação do sujeito, como é dito por Silva e Vieira (2021), “nascemos para a liberdade! Nossa educação precisa – necessariamente – ser libertadora, dialógica e dialética, uma educação que nos faça refletir e nos amadureça no processo de construção do nosso ser, inserido em contextos de opressão (SILVA; VIEIRA, 2021, p. 12 *apud* SILVA, VIEIRA, 2022, p. 526). E a Arteducação vem justamente nessa perspectiva, de libertar o sujeito através de um ensino que

vá no sentido contrário de tudo que o venha a alienar, indo em direção a uma formação integral do ser, para que esse atue para a Liberdade de todos.

5. (IN)CONCLUSÕES

A Arte sempre ocupou um espaço significativo da minha vida, mesmo não havendo um real contato com ela dentro do âmbito escolar. Como foi visto durante a pesquisa, quando existe um espaço para a disciplina de Artes nas escolas, costuma-se escolher um dos dois lados do ensino, ou a parte mais prática ou a parte mais teórica, e geralmente optam pela segunda.

Mesmo com os documentos oficiais defendendo um ensino de Artes que busca a formação integral do sujeito, e consequentemente sua Liberdade, a limitação do pensamento se mostra como um dos principais objetivos na prática. A falta de contato com os aspectos que as Artes propiciam acabam gerando um déficit na formação do sujeito, que se torna cada vez mais alienado dentro da sociedade.

A busca por formar e emancipar o sujeito é um dos objetivos visados pela Arteducação, e como foi visto, nomes como Dona Noêmia, Ana Mae Barbosa, Paulo Freire, vêm lutando por décadas para que a Arteducação alcance seu espaço de direito, dentro não apenas da escola, mas do contexto social como um todo, pois a vida não se limita apenas ao âmbito escolar, esse sendo parte integrante da vida.

Dessa forma, com essa pesquisa, buscamos deixar evidente a importância crucial de um ensino de Artes que contribua para a formação integral do ser, para que o sujeito possa desenvolver um pensamento crítico-reflexivo capaz de transformar a si mesmo e, consequentemente, o mundo ao seu redor.

Um mundo emancipado é criado por sujeitos emancipados, e a Arte vem para tornar isso possível. E como posso dizer, quão bela é a Arte da Liberdade!

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Fernando A. G. de; ALVES, Flávia L.. Ensino de Artes Visuais: histórias e memórias. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 5-13, jan./abr. 2020.

_____, Fernando A. G. de. Histórias Vivas de Lutas: O Encontro entre Paulo Freire, Noemia Varela, Ana Mae Barbosa e Francisco Brennand. **VII Colóquio Internacional Paulo**

Freire: Educação como Prática da Liberdade: Saberes, Vivências e (Re) Leituras em Paulo Freire, v. 19, 2010.

_____, Fernando A. G. de. O gesto de arteducar como invenção estética a artística – e os dizeres dos estudantes de Pedagogia sobre o universo da arte. *In:* MARTINS, Mirian C.; FARIA, Alessandra A. de; LOMBARDI, Lucia M. S. dos S.. (Orgs.). **Formação de educadores:** contaminações interdisciplinares com arte na pedagogia e na mediação cultural. São Paulo: Terracota Editora, 2019. p. 110-123.

BACARIN, Lígia M. B. P.; NOMA, Amélia K. História do Movimento de Arte-Educação no Brasil. *In:* ANPUH – XXIII Simpósio Nacional de História. Londrina, 2005.

BARBOSA, Ana M. **Um lugar para a História da Arte/Educação nas Universidades.** Rebento: São Paulo, n. 11, p. 9-29, dez. 2019.

BASTOS, Flávia M. C.; BARRETO, Umbelina M. D.. Diálogos entre o Ensino de Artes Visuais no Brasil e em outros contextos. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 5, n. 3, p. 366-373, set./dez. 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: Ministério da Educação, 2018.

_____. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** Lei nº 9.394/1996. 2. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos: Arte. Brasília: MECSEF, 1998.

CASTRO, Jonathas R. de. **Arte e liberdade em Kafka.** Conventit Internacional 18, Cemoroc-Feusp/IJI – Univ. do Porto. mai-ago. 2015.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia.** São Paulo: Editora Ática, 2000.

DESLANDES, Suely F.; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de S.. (org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 28 ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

FONSECA, Annelise N. da. Insubmissão por meio da abordagem triangular: uma prática educativa crítica, freiriana, decolonial e feminista. **Revista Debates Insubmissos.** Caruaru, PE. Ano 5, v. 5, nº 16, jan./abr. 2022. p. 171-196.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade.** 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir (Org.). **Paulo Freire: Uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez Editora, 1996.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. *In*: DESLANDES, Suely F.. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. DESLANDES, Suely F.; NETO, Otavio C.; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de S.. (orgs.). 21 ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p. 67-80.

LAGE, Allene C.. Pesquisa de campo em educação: roteiros, narrativas e dilemas científicos. *In*: GUIMARÃES, Orquídea M. de S.; SILVA, Jaqueline B.. (Orgs.). **Pesquisa em educação: teorias, experiências e orientações**. Recife: E. UFPE, 2018. p. 86-103.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A.. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

PAES, Paulo C. D.; OZORIO, Jusimara C.. Arte na escola: objetivação e liberdade. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, 2021, v. 17, p. 1-23.

PEDROSA, Gabriel F. S.; DIETZ, Karin G.. A prática de ensino de arte e educação física no contexto da pandemia da COVID-19. **Boletim de conjuntura (BOCA)**. 2020, v. 2, nº 6, p. 103-112.

PEREIRA, Marcos V.. Educação e arte: a consolidação de um campo interminável. *In*: **31ª Reunião Anual da ANPED**, GT-24 (Educação e Arte), 2008, Caxambu.

PRINTES, J. S.; BISSOLI, M. de F.. Cultivando o desenho da criança: liberdade, encantamento e transgressão. **Revista Olhar de Professor**, 2021, v. 24, p. 1-24.

READ, Herbert, **A educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

RIZZI, Maria Christina de S. L.; SILVA, Mauricio da. Abordagem Triangular do Ensino das Artes e Culturas Visuais: uma teoria complexa em permanente construção para uma constante resposta ao contemporâneo. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 220-230, maio/ago. 2017.

ROMANOWSKI, Joana P.; ENS, Romilda T. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. **Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 6, n.19, p.37-50, set./dez. 2006.

SANTANA, Leyla M. de; LUCINI, Marizete. Tessitura do conceito de liberdade nas teorias de John Dewey e Paulo Freire. **Tempos e Espaços em Educação**. São Cristóvão, Sergipe, Brasil, v. 11, n. 01, Edição Especial, p. 305-318, dezembro, 2018.

SANTOS, Fernanda Marsaro dos. Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin. Resenha de: [BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 229p.] Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v.6, no. 1, p.383-387, mai. 2012. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em 26 out. 2022

SÁ-SILVA, Jackson R.; ALMEIDA, Cristóvão D. de; GUINDANI, Joel F.. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. ano I, n. I, jul. 2009, p. 1-15.

SILVA, Marcos N da; VIEIRA, Marili M da S. Freire e Vigotski: diálogos e aproximações sobre educação e liberdade. **Formação em Movimento**. v. 4, i. 1, n. 8, p. 508-530, 2022.

SOUZA, Eliza M. de. **O conceito de liberdade na obra de Paulo Freire**. UFSM, 2020.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime J.. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CURSO PEDAGOGIA-LICENCIATURA



**“ARTE EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA: O ENSINO DE ARTES COMO FORMA DE
LIBERDADE DO SUJEITO SOB UMA PERSPECTIVA FREIREANA”**

WILLIAM PAES DOS SANTOS

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Corpo Docente do Curso de PEDAGOGIA –
Licenciatura do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco em 04 de
novembro de 2022.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Fernando Antônio Gonçalves de Azevedo
(Orientador)

Prof. Dr. Sandro Guimarães de Salles
(Examinador)

Prof. Ms. Manuel Bandeira dos Santos Neto
(Examinador)