

O “ESTADO DA ARTE” DO ENSINO DE ARTES VISUAIS: NOVOS E VELHOS DESAFIOS

THE "STATE OF THE ART" OF TEACHING VISUAL ARTS: NEW AND OLD CHALLENGES

Fabíola Cristina Alves¹

RESUMO: Este artigo apresenta uma leitura sobre o “estado da arte” no ensino de Artes, em especial as Artes Visuais, no contexto brasileiro. Discorre sobre os avanços e recuos da área da arte-educação, mostrando as conquistas sociais que a área já alcançou, assim como velhas batalhas que permanecem. Procura argumentar em prol de uma visão multicultural para o ensino de artes visuais, e a progressiva incorporação da identidade híbrida de ser professor/pesquisador/artista, necessária para os desafios da docência na contemporaneidade.

Palavras-chave: Arte-Educação. Ensino de Arte. Desafios da Docência.

ABSTRACT: This paper reviews the present situation of Arts teaching in Brazil, with focus on Visual Arts. It discusses the advances and retreats in the Art Education area, presenting its social achievements as well as old challenges that still exist. The article supports a multicultural approach to Visual Arts teaching and a progressive incorporation of a hybrid identity of being, at the same time, a teacher/a researcher/an artist, necessary for the teaching of Arts nowadays.

Keywords: Art-Education. Arts’Teaching. Teaching’s Challenges.

¹ Mestre em Artes pela UNESP.
e-mail: biula_alves@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

Podemos dizer que, atualmente, o ensino de Artes já conquistou e venceu muitas batalhas diante dos desafios que a história da educação brasileira nos narra, mantendo viva em nossa memória, educadores, professores de artes e arte educadores, cada uma das lutas travadas por nós e por aqueles que vieram antes de nós e contribuíram com engajamento em prol da qualificação e da valorização da arte na educação, e do ensino de cada linguagem artística.

Sem nos prolongar na história da arte-educação brasileira, apresentamos, de acordo com o pensamento de Ana Mae Barbosa (2015), quatro momentos de suma importância para a história do ensino da arte, a saber:

1. Virada Industrial (1880-1920): feita por políticos e literatos, a saber: Rui Barbosa, André Rebouças, ligados ao pensamento liberal e positivista.
2. Virada modernista, dividida em duas fases pela autora, a primeira fase chamada de expressionista (1920 a 1950), feita por intelectuais, educadores, artistas e literatos, a saber: Fernando de Azevedo, Cecília Meireles, Mário de Andrade, Anita Malfatti, com destaque as Escolas Profissionais e técnicas, Movimento das Escolinhas de Arte; já a segunda fase chamada de Especificidade de linguagens (anos 1960 a 1970), defendida nas universidades por críticos, historiadores e arte educadores.
3. Virada Pós-Moderna (anos 1980 a 1990 – virada cultural), dada na integração das artes visuais com as tecnologias contemporâneas, os meios audiovisuais, a web, os estudos culturais e visuais, o interculturalismo, desenvolvida por artistas, críticos, historiadores e arte educadores.
4. Virada educacional dos artistas (anos 2000), sendo feita pelos doutorandos nas universidades, curadores e artistas estabelecendo a relação da arte com o público e com o ato de educar. (BARBOSA, 2015, p. 16-17)

Interessa-nos, em especial, começar nossa reflexão sobre o “estado da arte” do ensino de Artes Visuais no Brasil, observando pontualmente as conquistas já alcançadas pela arte educação no contexto brasileiro e quais são os equívocos sobre o ensino de arte que ainda se revelam na contemporaneidade, para, também, refletir sobre quais são os desafios que cercam mais especificamente o ensino de artes visuais, pois entendemos que é analisando criticamente os valores e a desvalorização que foram socialmente construídos sobre o ensino de artes que poderemos encontrar soluções para os desafios e as contribuições necessárias ao ensino de artes visuais na atualidade. Nesta estratégia, esperamos traçar metas que, a nosso

ver, necessitam ser discutidas com os profissionais que atuam com o ensino de Arte e com a formação de professores de Artes Visuais.

DESAFIOS DA ARTE EDUCAÇÃO: OS QUE PERMANECEM E OS QUE NÃO SURGEM

Notamos que foi concomitantemente ao desenvolvimento do movimento artístico da arte moderna no Brasil que foram elaboradas algumas das primeiras iniciativas que pretendiam trazer a experiência em arte como prática educativa. Foi na esfera da educação informal, mais especificamente na abertura de classes de arte direcionadas ao público infantil, nos ateliês de artistas modernistas, e com o surgimento do Movimento das Escolinhas de Arte que a prática da arte como experiência educativa estabeleceu seu espaço na sociedade brasileira.

Sabe-se ainda que uma importante influência do pensamento de John Dewey foi inicialmente inserida por Anísio Teixeira, havendo ressalvas sobre certo “erro” de interpretação das teorias do pensador americano no contexto brasileiro. Embora já seja possível notar a superação do “erro interpretativo” ocorrido durante os anos de 1930, ainda hoje muitas escolas brasileiras mantêm práticas equivocadas sobre a natureza do ensino de artes e das artes visuais. Facilmente é possível identificar, dentro de algumas realidades escolares práticas de ensino que utilizam o desenho como um momento de “livre expressão”, sem nenhum direcionamento pedagógico ou como instrumento ilustrativo e de fixação de conteúdos.

Nesta compreensão, a arte possui a capacidade de ajudar os alunos a melhor entender os conteúdos das outras disciplinas; assim, percebemos os reflexos de uma leitura errônea sobre o ensino das artes, que permanecem e se revelam na contemporaneidade, como, por exemplo, na ideia de que as linguagens artísticas são subcomponentes, como, *a priori*, foi previsto na Base Nacional Curricular Comum que se encontra em negociação atualmente. A noção que envolve a caracterização das artes como subcomponentes dão abertura à leitura equivocada sobre a interdisciplinaridade, que torna as linguagens artísticas e seus saberes auxiliares dos saberes das demais disciplinas, e que serão tratados por docentes de diversas formações e não necessariamente com formação em arte.

Assim, um dos desafios do ensino de arte é o reconhecimento da autonomia de seu conhecimento. No caso específico das artes visuais é construir, com a sociedade brasileira, a compreensão de que as artes visuais não são um recurso ilustrativo para a fixação dos conteúdos das disciplinas hierarquicamente consideradas mais importantes, mas que todas as áreas de conhecimento são fundamentais na formação dos indivíduos, inclusive as artes visuais. E, como todas as áreas, as artes e a linguagem das artes visuais possuem um processo de aprendizagem em si mesmas.

Ainda sobre a influência de John Dewey, observamos que o pensamento norteador deste teórico e as bases da Escola Nova foram de suma relevância para um primeiro momento da arte-educação brasileira, pois, opondo-se à tendência tecnicista anterior, foi iniciado um movimento que considerou a expressão artística e a experiência em arte nas práticas educativas desenvolvidas com as crianças. No entanto, interpretações e ações também equivocadas relacionaram o ensino de arte a um momento de livre expressão, sem desenvolver uma compreensão mais profunda sobre a noção de experiência. Infelizmente, ainda hoje encontramos práticas escolares que consideram a aula de arte um momento de só “experienciar” livremente o desenho e os materiais, sem que haja um trabalho de pesquisa, análise e planejamento mais sério por parte dos docentes.

Outro desafio é ampliar, com os profissionais da educação e com a sociedade, o que realmente significa essa noção de “experiência” em arte, para melhor projetar e desenvolver as propostas de ensino-aprendizagem em artes visuais, pois, entendendo quais são os processos que envolvem o que chamamos de experiência e o que isto contribui na formação dos indivíduos, poderemos também compreender que a “experiência” em arte não é uma ação livre, mas um processo de aprendizagem.

Retomando a citação de Ana Mae Barbosa, destacamos que a autora ainda observa que foi na segunda fase da chamada Virada Modernista que as especificidades das linguagens se desenvolveram. Nesse mesmo momento, durante os anos de 1970, com a reforma educacional, a Lei 5.692/71 implantou no país a Educação Artística como “atividade educativa ou extracurricular”. A ausência da afirmação do ensino de artes como disciplina criou em torno dessa área de conhecimento um histórico socialmente construído de desvalorização, pois as práticas artísticas e as aulas de artes na escola seriam momentos de descontração e de lazer e não uma atividade séria como as áreas chamadas de disciplinas.

Com a reforma de 1971, foram criados os cursos de Licenciatura Curta em Educação Artística. Posteriormente, os cursos foram reformulados para Licenciaturas Plenas com habilitações em uma especificidade, como: Desenho, Artes Plásticas, Música, Dança ou Teatro. Foi dentro das universidades e no engajamento dos docentes que trabalharam com a formação de professores de artes e arte-educadores que a chamada polivalência foi questionada, para que cada linguagem artística fosse reconhecida como um saber provido de complexidade própria. Neste sentido, é extremamente complicado conceber a ideia que um único professor poderia, de forma generalista, “dar conta” de tratar de todas as especificidades das artes.

Outro movimento teve início nos primeiros anos de 1990, com a reformulação dos antigos cursos de Educação Artística, que foram progressivamente extintos no Brasil e substituídos pelos cursos de Licenciatura em Artes Visuais, Música, Dança ou Teatro. Com a reformulação dos cursos de formação dos profissionais que ensinam artes na escola, também foi revisto aos poucos, o “lugar” da arte na educação brasileira, e melhor compreendido, o que significa a inserção da arte como área de conhecimento nas escolas e no currículo da educação básica.

Vale observar que, durante a década de 1990, foi com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96, que se estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de artes em todas as séries da educação básica. Além disso, foi de suma relevância a criação de documentos norteadores, como a Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCN/1998), para a Educação Infantil, e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs/1999), para o Ensino Fundamental; ambos os documentos contribuem para melhor compreensão sobre a inserção dessa área de conhecimento na formação dos indivíduos na educação básica.

No caso do RCN para a Educação Infantil, as artes visuais são consideradas uma das diversas linguagens que compõem o universo infantil, tendo como perspectiva a contribuição de autores que investigaram o desenvolvimento gráfico infantil e a capacidade criadora, como, por exemplo, os estudos de Viktor Lowenfeld, que é citado nesse documento.

O PCN-ARTE para o Ensino Fundamental destaca a grande contribuição, a criação e a repercussão da Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa para as práticas docentes do ensino de arte, pois a proposta de Barbosa nos possibilita abordar a arte a partir de uma perspectiva contextual, reflexiva e pelo fazer artístico. O documento também observa que:

No transcorrer do ensino fundamental, o aluno poderá desenvolver sua competência estética e artística nas diversas modalidades da área de Arte (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro), tanto para produzir trabalhos pessoais e grupais quanto para que possa, progressivamente, apreciar, desfrutar, valorizar e julgar os bens artísticos de distintos povos e culturas produzidas ao longo da história e na contemporaneidade (PCN-ARTE, 2001, p.53).

O documento é extremamente claro ao sugerir que, ao longo dos nove anos que compõem o Ensino Fundamental, o aluno terá a possibilidade de desenvolver sua competência estética e artística nas linguagens das artes visuais, da música, da dança e do teatro, pois se almeja que, no decorrer do Ensino Fundamental, o aluno tenha acesso aos saberes de cada especificidade. Em certo sentido, podemos conceber a recente aprovação da PL nº 7.032, que estabelece que as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro são linguagens obrigatórias na educação básica, complementa e legitima a especificidade de cada linguagem artística e sua importância na formação dos indivíduos.

Os docentes que atuam na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental, no Brasil, são, em sua maioria, graduados em Licenciatura em Pedagogia. É a partir da segunda fase do Ensino Fundamental que as aulas de arte são ministradas pelos professores especialistas graduados nos cursos de Licenciatura em uma das linguagens artísticas. No entanto, sabe-se que o Brasil é um país de grande extensão e as realidades sociais e educacionais são as mais plurais. Facilmente encontramos instituições que não possuem profissionais formados lecionando aulas de artes; algumas vezes, existe de fato uma ausência de docentes formados, porém, outras são reminiscências de um pensamento simplista, que considera a arte um saber menor ou mesmo apenas uma prática livre. Nesse equívoco, pessoas sem formação assumem as aulas de artes e reproduzem práticas obsoletas, que imaginamos já estar superadas, como: pintar caixinhas artesanais para o dia das mães.

Assim três outros desafios se revelam, a saber: fazer com que o “lugar” de atuação do professor licenciado em uma das linguagens artísticas seja respeitado, desmitificando a polivalência como uma obrigatoriedade que oprime o professor de artes que possuiu uma formação específica; o fortalecimento das iniciativas e de políticas públicas de formação de professores que estão atuando na área do ensino de artes sem ter a formação necessária, e, de modo geral, são os programas de formação de professores vinculados à EaD nossos principais meios para superar esse desafio; em terceiro, consolidar a formação em artes presente nos

currículos dos cursos de Pedagogia e pensar como esse profissional atuará de modo multidisciplinar na educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

No caso do desafio que envolve a formação de professores pedagogos, algumas dúvidas surgem quanto ao real fundamento da inclusão da arte no currículo desses profissionais e sobre um possível desdobramento da polivalência na atuação do professor pedagogo. Sugere-se refletir sobre o que significa a atuação multidisciplinar do pedagogo junto às primeiras fases da educação básica no tocante ao ensino de artes, mais especificamente se o pedagogo lecionaria artes ou se teria o conhecimento da arte como seu aliado. Sobre o assunto, Anna Rita Ferreira Araújo, que trabalha com formação de pedagogos, possui uma leitura relevante para o desafio estabelecido:

[...] para além das disputas entre quem ensina o quê, é papel das entidades representativas dos professores de artes defender o espaço qualitativo da arte e suas linguagens nos currículos dos cursos de Pedagogia. Um espaço que vá para além de uma disciplina curricular que objetiva instrumentalizar o pedagogo para ministrar aulas de artes, mas, que concorra para sua formação estética e capacidade criadora perante os desafios da docência. (ARAÚJO, s/d, FAEB)

A autora consegue sintetizar o significado primordial da inclusão da arte no currículo de formação de pedagogos e, sobretudo, a grande contribuição da arte na formação em pedagogia, mas também na futura atuação desse profissional nas escolas brasileiras, pois a partir de uma perspectiva multidisciplinar, o docente que possui uma formação estética e cultural, ou melhor, multicultural, poderá desenvolver sua capacidade criadora, o que é fundamental para a educação contemporânea. O ensino de artes visuais na formação de pedagogos possui uma tarefa importantíssima de dar subsídios aos futuros professores diante de necessidade de uma reflexão crítica sobre a visualidade contemporânea e a cultura visual que faz parte do universo infantil.

Sobre o ensino de artes visuais nas primeiras fases da educação, Imanol Aguirre Arriaga discorre sobre uma realidade espanhola que possui semelhanças com parte do atual estado do ensino das artes visuais no Brasil. De acordo com o autor:

[...] hoje as imagens dos grandes mestres ilustram com frequência as páginas das publicações dirigidas aos menores são tema para seus exercícios escolares. Em geral, são tipos de publicações que apresentam um formato que as coloca entre o instrutivo e o lúdico, o que as torna muito atrativas para serem usadas no âmbito das escolas.

[...]

É fácil constatar que em quase todas as escolas [...] se trabalha com obras de artistas cuja eleição responde aos critérios mais canônicos da história da arte ou a certas concepções pedagógicas aceitas que dão como boas para a escola a obra daqueles autores habituais [...] não parece exagerado afirmar que Joan Miró ou Paul Klee são os mais recorrentes [...] ao seu lado as obras dos impressionistas ou de Kandinsky, Matisse ou Mondrian. [...] na escola infantil são estes artistas das vanguardas do século XX os que têm maior presença, sendo difícil encontrar entre este renovado imaginário nenhuma obra de autores anteriores ou dos imaginários provenientes de contextos culturais distintos ao europeu. (AGUIRRE ARRIAGA, 2012, p.162-5, tradução nossa)

Há que se reconhecer a importante contribuição da inclusão de artistas como Paul Klee, Joan Miró, Henri Matisse e outros das vanguardas europeias no imaginário visual que se estabeleceu no espaço escolar; porém, Aguirre Arriaga observa que, com a inclusão desse repertório imagético desenvolveu-se uma tendência canônica do ensinar artes visuais para crianças, que propõe exercícios semelhantes à cópia ou, por exemplo, o pintar no estilo de Joan Miró, a partir de uma noção simplista que estabelece uma categoria de arte para crianças, que apresenta formas e cores determinadas ao universo infantil. Dessa forma, negligenciam-se as obras da arte contemporânea, a produção da cultura visual e outros repertórios da história da arte e não europeus.

Assim, outro desafio para o ensino das artes visuais na contemporaneidade pode ser diagnosticado, avaliando quais são os repertórios imagéticos que estão sendo construídos junto às crianças nas escolas e, sobretudo, se esses repertórios contribuem ou não para uma visão multicultural que afirme a valorização das identidades locais e da diversidade cultural. No caso da realidade brasileira, vale ainda observar que a Lei n. 10.639/03 estabelece a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas e que a Lei nº 12.287, reformulada em 2010, estabelece que o currículo do Ensino Fundamental e do Ensino Médio deve conter o ensino da arte, incluindo o saber artístico ligado às culturas regionais. Neste sentido, um ensino de artes visuais contextualizado para a realidade brasileira precisa ser pensado por educadores aptos a mediar os valores estéticos presentes em nossa diversidade cultural, lembrando que a cultura brasileira é historicamente uma construção híbrida.

Retomando a citação inicial de Ana Mae Barbosa, observamos que a autora explica que, a partir dos anos de 1980, destaca-se a chamada Virada Pós-Moderna, que evidencia a integração das artes visuais com as tecnologias e o interculturalismo. Progressivamente, as relações entre artes visuais e as tecnologias deixam de ser uma realidade exclusiva das bienais e das galerias de arte para, também, ser um conteúdo abordado nos materiais didáticos direcionados ao ensino de artes visuais na escola, e também incluídos nos currículos dos cursos de Artes Visuais, de forma prática e teórica.

Atualmente, é possível perceber que existe uma produção contemporânea em artes visuais que reflete o tempo do sujeito contemporâneo, e é imprescindível formar docentes preparados para interpretar e mediar os significados que as obras de artes contemporâneas e, igualmente, os produtos de nossa cultura visual nos dão a ver e significar. É parte do desafio da formação e da atuação do professor de artes visuais, na contemporaneidade, tratar da cultura visual nas salas de aulas, pois questões que envolvem o interculturalismo, mas também o multiculturalismo da sociedade brasileira são partes constituintes da cultura visual que nossos alunos acessam diariamente por diversos meios, como: a internet, a televisão, o rádio, nas revistas em quadrinhos, na moda e tantas outras formas de visualidades que estão disponíveis nos dias atuais.

No entanto, é notável que a realidade da formação de professores de artes visuais, por vezes, não é a mesma realidade da atuação desses profissionais. Jocielle Lampert observou relevantes questões sobre a formação de professores de artes em sua tese de doutorado intitulada “Arte contemporânea, cultura visual e formação docente”, desenvolvida na ECA-USP, em 2009. Para a autora da tese, os estudantes de Artes Visuais encontram certa dificuldade de articulação entre a construção poética e a articulação pedagógica. A autora acrescenta que essa dificuldade é uma discussão recorrente e historicamente registrada nas universidades que ofertam os cursos de licenciatura em Artes Visuais e, ainda, essa dicotomia é acentuada nos contextos educativos a partir de uma inquietação sobre o lugar de quem ensina arte e de quem produz arte. Acompanhando o pensamento de Lampert, podemos perceber questões importantes para a formação do professor de artes visuais diante dos desafios da docência:

Se pensarmos o artista e sua obra, a poética enquanto relação de diálogo do processo criativo no fazer plástico e em correlação, pensarmos a questão do professor e suas articulações na ação pedagógica, certamente encontraremos processo criador. Não é o processo de construção plástica, mas sim a poética do ato criador exercido no cotidiano da sala de aula, isto denota pensar o

processo artístico paralelo às questões que permeiam o ensino da arte. Construir esta poética é tarefa árdua, é amarrar a área de conhecimento a implicações imbricadas no processo educacional. Refletir e questionar constantemente suas ações para ver-se um professor reflexivo e crítico poderia ser considerado um começo.

[...]

Na contemporaneidade, uma formação do artista/professor/ pesquisador poderá estar em constante estado de pensar e refletir criticamente o contexto de tendências e processos globalizantes, onde, de maneira geral, valores sociais e educativos sofrem embates, questionamentos ou são pressionados pelos apelos do senso comum ou midiático.

Há uma cultura escolar e outra cultura acadêmica nos cursos de formação inicial. Em Artes Visuais as escolas insistem em práticas polivalentes e propostas que beiram o ‘modelo de como fazer’. Enquanto isso, na Universidade há uma abordagem político/teórica e poética que evidencia uma instauração criativa, pautada no exercício de constante ir e vir do pensamento visual; mas também há a problemática da leitura não crítica ou mal feita. (LAMPERT, 2009, p.14)

Nesta perspectiva, é necessário discutir e propor junto aos cursos de formação de professores de artes visuais um projeto que torne possível a realidade pensada por Lampert, ou seja, que o ensino de artes visuais seja um processo criativo que estabelece correlações entre as práticas poéticas dos docentes e o ato de ensinar. É neste sentido que na citação que apresentamos inicialmente, Ana Mae Barbosa apontou que atualmente estamos vivendo a chamada Virada educacional dos artistas e cada vez mais o campo reflexivo sobre o ser artista/professor/pesquisador conquista seu espaço nas escolas e nas universidades, principalmente pela progressiva busca dos professores de artes ao universo acadêmico e da pesquisa, por meio de cursos de aperfeiçoamento, especializações, mestrados profissionais, mestrados acadêmicos e doutorados.

Muitos são os desafios que tocam o ensino das artes visuais e a arte-educação no Brasil. Mas, tendo em vista os apontamentos aqui desenvolvidos, percebemos os seguintes desafios que são primordiais para as metas que precisam ser discutidas nas escolas, com a direção, a coordenação pedagógica e o corpo docente, assim como nos núcleos universitários de formação em Licenciatura em Artes Visuais e em Pedagogia:

1. O reconhecimento da autonomia da arte como forma de conhecimento e igualmente de suas especialidades.
2. O que significa a noção de experiência em arte nos processos educativos.

3. A legitimação do “lugar” de atuação do professor especialista em artes visuais na educação básica.
4. O fortalecimento da formação qualitativa de professores de artes visuais pelos Programas de EaD.
5. A inclusão qualitativa da arte nos currículos dos cursos de Licenciatura em Pedagogia, visando a formação multicultural e multidisciplinar.
6. A incorporação da arte contemporânea, da cultura visual e de repertórios multiculturais no ensino das artes visuais.
7. O fortalecimento da identidade do ser artista/professor/ pesquisador que compõe a atuação do professor contemporâneo de artes visuais nos espaços escolares e não escolares.

CONSIDERAÇÕES SOBRE “O ESTADO DA ARTE” EM DISCUSSÃO

É evidente que parte dos apontamentos aqui apresentados são extremamente familiares aos profissionais da educação e das comunidades escolares engajadas na participação e na luta por uma escola de qualidade e uma educação libertadora. Vale destacar as muitas iniciativas governamentais que contribuem com o avanço das soluções necessárias para os desafios aqui aprestandos, como os documentos norteadores e normativos, entre os quais citamos alguns ao longo deste artigo, assim como os programas de formação continuada e a formação de professores de Arte pelos Programas de EaD das universidades públicas, que colaboram, sobretudo, com a formação de docentes nas localidades em que existe a ausência de professores de Arte.

A Federação de Arte-Educadores, com os Programas de Pós-Graduação em Artes que possuem linhas de pesquisas ligadas à arte-educação, também vêm contribuindo com o aprofundamento da discussão dos desafios apresentados. A abertura para a construção da identidade do professor de Artes Visuais estabelecida pela híbrida relação de ser professor/pesquisador/artista ao poucos avança, conquistando seu espaço, primeiro nas universidades e nas instituições culturais, por meio de Programas de Mestrado e Doutorado Acadêmico, e, recentemente, com a criação dos Mestrados Profissionais em Artes. No entanto, essa identidade do professor, de ser professor/pesquisador/artista, ainda é motivo de

“estranhamento” em muitas escolas brasileiras onde os docentes atuam e por vezes encontram certa resistência nos sistemas que regem, dirigem e coordenam as escolas brasileiras.

Podemos avaliar que já conquistamos muitas vitórias no território que chamamos de arte-educação no Brasil; porém, novas batalhas são travadas, e outras, antigas e conhecidas lutas mantêm resquícios e resistências, mas seguimos em frente a uma educação em Arte e Artes Visuais sempre priorizando a qualidade. Terminamos este artigo com um chamamento: o que você pode fazer para ajudar a solucionar os desafios apresentados e outros que você percebe, em particular?

REFERÊNCIAS

AGUIRRE ARRIAGA, Imanol. Hacia una nueva narrativa sobre los usos del arte em la escuela infantil. In: Instrumento: **Rev. Est. Pesq. Educ.** Juiz de Fora, v.14, n.2, jul./dez. 2012.

ARAUJO, Anna Rita Ferreira de. **O espaço da arte na formação de pedagogos**. Disponível em: <http://faeb.com.br/livro03/Arquivos/mesas/anna_rita_ferreira_de_araujo.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2016.

BARBOSA, A. M. **Redesenhando o desenho: educadores, política e história**. São Paulo: Editora Cortez, 2015.

LAMPERT, Jocielle. **Arte contemporânea, cultura visual e formação docente**. (Tese de Doutorado) Programa de Pós Graduação em Artes Visuais, Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, 2009, p. 14.

Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte/ Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. – 3. Ed. Brasília: A Secretaria, 2001.