



TECENDO UMA REDE DE RELAÇÕES INTERCULTURALIDADE E O ENSINO DAS ARTES VISUAIS

Marília Diaz

A ARTE E SEU ENSINO

As manifestações artísticas originaram-se com a vida inteligente sobre o planeta, e estavam imbricadas com outras atividades do dia a dia. A expressão, o exercício da pintura, do desenho, o ato de esculpir não era separado da vida, mas fazia parte da vida. A industrialização e os avanços tecnológicos propiciaram a democratização de inúmeros produtos, porém afastaram o homem do ciclo produtivo, subtraindo conhecimentos inerentes a ele. Alheio ao convívio com os materiais, perdeu o conhecimento de suas propriedades, qualidades e defeitos. Quando não vivenciamos a materialidade, torna-se impossível ter noção do processo (OSTROWER, 1984, p.35).

No percurso histórico entre o tempo das pinturas rupestres e as possibilidades de acessar virtualmente a produção artística, exposta nos museus mais importantes do mundo, a relação do ser humano com o seu fazer foi perdida e muita história foi construída. Hoje é comum pensar e verbalizar que a arte é um adereço, produto da elite e para a elite. Assim, circunscrita a espaços culturais a maior parte da produção de arte está desconectada da vida de grande parte da população. Somente uma pequena parcela das pessoas visita com regularidade museus e espaços culturais e efetivamente se constitui público das artes visuais. E pensar que, ao adentrar a um museu, ao ver exposições de arte, podemos nos aproximar e entender muito da cultura de um país, de um povo!

Na contemporaneidade também é bastante comum o entendimento de que os artistas são pessoas desequilibradas, loucas, à margem da sociedade e que o processo de criação e seus resultados não são trabalhos.

Arte é uma área do conhecimento humano e como tal passível de ser ensinada e aprendida, pois tem conteúdo. Arte é expressão, linguagem, cultura, criação e é trabalho, muito trabalho. “A arte promove o desenvolvimento de competências, habilidades e conhecimentos necessários a diversas áreas de estudo; entretanto, não é isso que justifica sua inserção no currículo escolar, mas seu valor intrínseco como construção humana, como patrimônio comum a ser apropriado por todos” (IAVELBERG, 2003, p.09). Na perspectiva da democratização desses saberes, da acessibilidade aos códigos da arte, nas últimas décadas o ensino da arte incorporou ao seu universo a expressão **alfabetização visual** para determinar o domínio dos códigos para a decodificação e a compreensão das obras de arte. Em função de suas necessidades, apropriou-se de palavras de outras áreas de conhecimento. Sendo assim, foi emprestado, recentemente, da Lingüística o termo leitura como forma de redescobrir significados.

A leitura do mundo pode se dar de forma espontânea, como faz a pessoa simples que intuitivamente sabe ler o céu e reconhece de onde vem a chuva ou de forma sistematizada em que se estabelece um método para tirar partido das descobertas. A leitura é um processo cultural e interativo, pois o sentido da mensagem não está só na mente do escritor, do produtor, do artista visual, mas também na mente do espectador, e no significado do próprio objeto observado. O ser humano constrói sentido a partir da imagem e de suas experiências prévias. Dessa forma, quando acontece a experiência da leitura, ela não está isolada do entendimento de mundo construído, dos aspectos culturais, históricos, do tempo vivido e de como tudo isso se incorpora à história pessoal, configurando assim um espectro imenso de possibilidades. Dentro dessa perspectiva, podemos ampliar o entendimento de leitura para todo o mundo imagético, sonoro, olfativo, gustativo, tátil entre outros. Ou seja, cada campo, cada referência, cada objeto citado é um sistema aberto, um tecido de significações com variações de interpretações únicas, pois depende do referencial, do olhar, da percepção e das conexões estabelecidas por cada sujeito. Esse processo não se dá sozinho, espontaneamente. Na escola, a partir de processos de ensino, cabe ao professor facilitar, mediar, dar a conhecer os significados da leitura e da compreensão profunda do universo posto ao alcance do alunado.

Hoje no ensino da arte na **perspectiva cultural** as camisetas e suas estampas, as capas dos cadernos, os cartazes e a publicidade de forma geral, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), os *videoclips*, a moda entre outros, são passíveis de análise e podem se constituir em temas,

assuntos tratados lado a lado com a produção artística mundial. (...) “os objetos da cultura visual que maior presença têm entre os meninos, as meninas e os adolescentes são os que recobrem as paredes dos quartos, as imagens das pastas da escola, as revistas que lêem, os programas de televisão a que assistem, as apresentações dos grupos musicais, os jogos de computador, suas imagens na internet, a roupa, seus ícones populares, etc.” (HERNÁNDEZ, 2000, p.136).

A intenção maior em abrir as possibilidades imagéticas é observar e usar essas referências para a estruturação do saber, a contemplação, a educação dos sentidos, a ampliação do espaço perceptivo, a reflexão, a interpretação sobre o conhecimento estético e crítico.

Para Hernández, que trabalha nessa linha, a cultura é tema central das ciências sociais. O professor e escritor entende que todas as culturas são produtoras de imagens e que conhecer os significados dessas produções é importante para reconhecer o valor cultural de cada uma delas. A cultura visual por sua vez é interdisciplinar e se apresenta perante as mudanças vividas nas últimas duas décadas na arte, cultura, imagem, história, educação e esta vinculada à noção de mediação, de representações, valores e identidades. Todos os atores implicados nesse campo de saberes são “(...) construtores e interpretes na medida em que a apropriação não é passiva nem dependente, mas interativa e de acordo com as experiências que cada indivíduo tenha experimentado fora da escola” (HERNÁNDEZ, 2000, p.136).

CULTURA

Falar de cultura é entrar em uma seara ampla e complexa, praticamente inesgotável com a possibilidade de inúmeras abordagens.

A etimologia da palavra cultura surge

[...]do verbo latino **colere**, cultura era o cultivo e o cuidado com as plantas, os animais e tudo que se relacionava com a terra; donde, agricultura. Por extensão, era usada para referir-se ao cuidado com as crianças e sua educação, para o desenvolvimento de suas qualidades e faculdades naturais; donde puericultura. O vocábulo estendia-se, ainda, ao cuidado com os deuses; donde culto. A cultura, escreve Hanna Arendt, era o cuidado com a terra para torná-la habitável e agradável aos homens, era também o cuidado com os deuses, os ancestrais e seus monumentos, ligando-se à memória e, por ser o cuidado com a educação, referia-se ao cultivo do espírito. Em latim **cultura animi** era o espírito cultivado para a verdade e a beleza, inseparáveis da Natureza e do Sagrado (In CHAUI, 1996, p.11) (o grifo é do original).

Se tomarmos esses entendimentos e dados históricos, podemos perceber que na sua origem a educação e cultura são indissociáveis.

O conceito de cultura não é passivo e requer entendimentos diversos sobre o ser humano, seu contexto e o tempo histórico, enfim se constitui em um território móvel.

(...) a cultura deve ser considerada como o conjunto dos traços distintivos espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abrange, além das artes e das letras, os modos de vida, as maneiras de viver juntos, os sistemas de valores, as tradições e as crenças¹.

Muito além de uma simples definição, a cultura faz parte do nosso dia a dia quando repetimos palavras como *califom* – sutiã, *bureau* – escrivainha ou *cachette* – comprimido, termos de origem francesa ou corruptela do francês utilizados no Estado da Paraíba ou a expressão *brostolar* a polenta, comumente utilizada entre os descendentes de italianos. Cultura também está representada nas roupas utilizadas pelos russos, que começaram a chegar ao Sul do Brasil no ano de 1878. Independente dos anos terem se passado, os descendentes dos russos vestem, até os dias de hoje, as roupas assemelhadas à de seus avós. Os homens mantêm a tradição do uso da barba e se trajam com calças de suspensório bordado e as mulheres e crianças, com vestidos longos, de cores vibrantes e cabelos presos dentro de uma touca do mesmo tecido do vestido. Na região dos Campos Gerais no Paraná, em especial em Palmeiras, é comum encontrá-los no comércio ou pelas ruas.

Cultura é cobrir o corpo todo com argilas coloridas diluídas em água, só pelo prazer de fazê-lo, escolher elementos vegetais e somar a pintura corporal como fazem os Homens de Kibish das tribos africanas da Etiópia, Sudão e Quênia no Vale do Rio Omo (disponível em <http://etnoconverse.punt.nl/> acesso em 15/05/2012)

Cultura é o ato de fazer o seu próprio instrumento musical e saber tocá-lo, tanto quanto saber compor ou ouvir música clássica. Está explicitada nos ditos populares pintados na traseira dos caminhões, nas esculturas das figuras humanizadas nos canos de escape das oficinas mecânicas, nos apelidos inventados pelo interior do nosso país, que por vezes são mais empregados que os próprios nomes. No artesanato em capim dourado do Jalapão no Tocantins, nas xilogravuras de Bezerros em Pernambuco. No tacacá de Belém do Pará, na moqueca capixaba de Guarapari no Espírito Santo ou no modo de preparar a carne de sol em Campina Grande, na Paraíba.

Em sala de aula, se fizermos uma pesquisa sobre as brincadeiras de infância dos avós, pais e dos próprios alunos, estaremos levantando um universo que vai entrelaçar costumes culturais indígenas, africanos, portugueses, mas também costumes, modos de fazer de muitos outros contextos. Das negras que cuidavam das crianças ficaram as lendas, as histórias carregadas de valores, misticismo e emoções. Tema gerador para outros conhecimentos sobre a África, africanos, raças, negritude, racismo, o que é ser negro e os modos de estar no mundo.

Dos chineses fica a eterna gratidão pela invenção, do que por aqui convencionamos chamar de papagaio, pipa, pandorga, raia, nomes diferentes do brinquedo, que confeccionado em papel

de seda ou papel assemelhado e varetas finas, ganham os céus de vários continentes, excelente brinquedo para trabalhar em consonância com a matemática. A amarelinha, jogo da tradição francesa é vivido pelas crianças que nem sabem onde a brincadeira se originou. Cada pessoa ou coletividade que se apropria de algum saber soma a este novo entendimento o seu referencial. Sendo assim, a cultura é viva e está em constante movimento no bojo do patrimônio cultural.

Para perceber melhor como vem se processando no Brasil este entendimento, tomemos a Constituição da República Federativa do Brasil no seu artigo 216, no qual o conceito de Patrimônio Cultural foi ampliado:

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I - as formas de expressão;

II - os modos de criar, fazer e viver;

III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (disponível em < www.jusbrasil.com.br/ > acesso em 09/05/2012).

Em face das as infindáveis possibilidades apresentadas na Constituição Federal cabe aos professores e a equipe pedagógica da escola oportunizar processos educativos em que o aluno viva intensamente os bens de natureza material e imaterial, a fim de criar pertença, construir valores e ampliar o seu campo de referências tornando a sua bagagem cultural muito mais abrangente.

Na escola cabe também instigar situações problemáticas para a realização de projetos que partam do interesse, por exemplo, dos alunos adolescentes com temas como a cultura Hip Hop. Essa maneira de viver com o emprego de gírias - códigos específicos de comunicação, formas de vestir, dançar e se expressar na linguagem do grafite é também uma forma de se impor no espaço do mundo circundante. Promover discussões, análises sobre a estética do que se produz nesta linha, coloca o jovem como partícipe da construção da cidadania e da cidade. Conhecer a obra de Jean-Michel Basquiat, artista plástico afro-americano e a sua história de vida, estabelecer pontes com a criação do rap nacional, pesquisa sobre grafite X pichação também podem contribuir para o entendimento dos papéis sociais para muito além dos conceitos de cultura, pluralidade cultural,

arte e ou cidadania, mas da vida vivida pelos alunos, de identidade, dos links possíveis com o mundo, imbricando áreas de conhecimento e outros saberes.

É necessário reconhecer, com efeito, que esta ordem humana da cultura não existe em lugar nenhum como um tecido uniforme e imutável, mas que ela se especifica, ao contrário, numa diversidade de aparências e de formas segundo os avatares da história e as divisões da geografia, que ela varia de uma sociedade a outra e de um grupo a outro no interior de uma mesma sociedade, que ela não se impõe jamais de forma certa, incontestável e idêntica para todos os indivíduos, que ela está submetida aos acasos das 'relações de forças simbólicas' e a eternos conflitos de interpretação, que ela é imperfeita, lacunar, ambígua nas suas mensagens, inconstante nas suas prescrições normativas, irregular nas suas formas, vulnerável nos seus modos de transmissão e perpetuação (FORQUIN, 1993, p.14).

Desse modo, a cultura, uma espécie de matriz, é inerente ao homem que é aperfeiçoado quando cria relações de pertencimento, fortalecido pelo grupo social em que está inserido quando transmite suas experiências, quando estrutura o conhecimento produzido pela sociedade de origem e organiza-o, e principalmente quando se humaniza na descoberta do vivido.

MULTICULTURALISMO

A Inglaterra dos idos de 1970 foi o berço do entendimento e organização dos pressupostos sobre o multiculturalismo em relação ao ensino. Em face do número elevado de estrangeiros no país, a escola sofreu muitas dificuldades, pois a adaptação à cultura local era complexa e a delinquência se disseminava. Era preciso diminuir a evasão escolar e aproximar culturalmente os entendimentos dispares dos imigrantes, bem como prepará-los para o mercado de trabalho.

Nesse contexto, Raquel Mason foi a primeira educadora a sistematizar esses entendimentos com a intenção de compreender os preceitos e o manejo das diferenças nas sociedades, desenvolver uma visão crítica e antiracista, bem como abarcar a pluralidade de diferentes culturas, religiões, etnias e as relações de gênero.

Partindo da realidade sociocultural dos alunos, do pressuposto da inclusão e da importância da participação de todos no processo educativo, o fundamento da proposta era o diálogo entre as diferentes culturas. Considerando que o professor ao adentrar a sala de aula leva com ele todo o seu referencial, a sua história de vida, o perfil esperado para colocar em prática esses entendimentos era de um profissional que trabalhasse conceitos e soubesse lidar com preconceitos, no sentido de extingui-los ou, se impossível, minimizá-los. Um professor capaz de trabalhar conflitos, mediar situações e apto para lidar com o progresso, com o crescimento de cada aluno, acreditando sobremaneira no desenvolvimento humano. Por sua vez a escola deveria oportunizar espaço para

a comunicação e promover discussão em campo neutro, em uma atmosfera real e aberta. Já naquele momento histórico o foco era propor atividades abertas tais como: debates, pesquisas, registros escritos, falados, observações em loco, vivências entre outras.

Em arte, como procedimentos metodológicos, era importante que o professor fizesse uso de um referencial imagético ampliado com emprego de imagens tanto do país de origem quanto de outras culturas, fora do eixo da eurocultura, tais como tribos e etnias distantes, bem como a arte das minorias. Pretendia-se contextualizar as obras de arte geograficamente, antropologicamente e em seu tempo histórico com o intuito de favorecer a produção e a reflexão. Assim, era empregado o cruzamento de diversos códigos da produção artística em sintonia com o contexto em que foram idealizados e produzidos (DIAZ: LIBLIK, 2006, p.57-59). Hoje sabemos que, dependendo da forma de atuar, o fato de super valorizar ou defender um bolsão de produção pode isolá-lo ainda mais. Organizar exposições com a produção de artistas *naif*², como se estes não estivessem inseridos no aqui e no agora, não vivessem a atualidade ou não pudessem representar a sua arte junto de produções contemporâneas, pode ser um exemplo de exclusão do macro-contexto da arte. O que não é possível perder de vista é o fato do valor estético, histórico da obra, o que vai torná-la atemporal e dar-lhe um lugar além da linguagem da pintura, instalação, performance ou, ainda, de uma categoria como arte popular, erudita, argumentação que apenas separa por classes sociais e condições socioeconômicas os fazeres do ser humano.

Os países com maior experiência na perspectiva multicultural foram a Suécia, Canadá, Austrália, Nova Zelândia, Holanda e, independente de Mason ter sistematizado estas ideias para o ensino, a Inglaterra e parte dos Estados Unidos realizaram menos experiências na área. Por outro lado Índia, Malásia, Austrália, África do Sul, Europa Meridional e América Latina, cada um com a sua realidade, iniciaram o seu processo nas últimas décadas, sendo que o Brasil, após a década de 1990; ambos Brasil e Argentina empregam o termo diversidade (SANSONE, 2007, s/p) ou pluralidade cultural.

A ênfase na construção do conhecimento, na apreciação e na compreensão estética da arte, a relação pendular entre conteúdo e cultura, bem como as questões da identidade e o desenvolvimento da consciência crítica, faz com que o Multiculturalismo ainda tenha eco no ensino da arte na contemporaneidade, como um procedimento metodológico que pode estabelecer sentido e significado à práxis escolar, somados os ajustes necessários ao momento histórico em que estamos vivendo.

Em qualquer contexto cabem exposições de objetos de etnias diferentes, tais como utilitários, roupas, gincanas com provas em que é preciso descobrir o modo de se empregar determinado

artefato. Mostras de fotografias, pinturas de tempos idos sobre a cidade, o bairro ou ainda conversas com familiares que narrem histórias sobre diferentes costumes como a comemoração da Páscoa entre os ucranianos, a festa do Divino Espírito Santo ou a Cavallhada de Pirenópolis em Goiás, a Festa de Nossa Senhora dos Navegantes em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, do Círio de Nossa Senhora de Nazaré em Belém do Pará ou no Festival Folclórico de Parintins na Amazônia.

Todas essas referências podem criar interfaces com o ensino das artes visuais, seja na contemplação das imagens das festas, seja nas representações passíveis de serem realizadas com a iconografia da cultura em questão, seja no reconhecimento da palheta de cores empregada na festa, seja no contato com fotografias, seja no levantamento das diferenças culturais perante o mesmo gesto, o mesmo fazer, o mesmo rito de passagem, entre outros.

Hoje consumimos produtos estrangeiros de toda ordem, quer seja em itens de vestuário, na alimentação, na edificação de casas, no consumo de medicamentos, e quem efetivamente se apresenta como o estrangeiro é o vizinho que reside ao lado. Raramente encontramos com ele, não interagimos, dele nada sabemos. No processo de construção de um multiculturalismo adaptado à brasilidade e aos problemas brasileiros, faz-se necessária a visão ampliada que vislumbra a extensão territorial e a pluralidade cultural de cada região, e também o que é contemplado no contexto de cada instituição e na relação pessoa a pessoa. Apresentam-se desafios de humanização tanto na esfera individual, social quanto na esfera política. “Quiçá o Brasil de hoje possa ser visto como uma caixa de Pandora, com relação à incorporação de políticas públicas referentes a grupos populacionais específicos com base na valorização de sua distinção cultural, após séculos de esquecimento” (SANSONE, 2007, s/p). A sala de aula, o espaço escolar, as abordagens empregadas podem nos auxiliar neste caminho para resgatar, restituir e construir saberes sobre a arte plumária, sobre as ideias do colonizador em relação aos indígenas nas pinturas de Albert Eckhout em sintonia com o que é ser índio e como vivem os índios de hoje como, por exemplo, no filme A’UWÊ UPTABI – o povo verdadeiro.

No que concerne à arte africana, cabe lembrar que é importante ir além dos processos de fabrico dos instrumentos de ferro empregados para domesticar os negros no Brasil Colônia, da arte das máscaras ou das esculturas de madeira, para destacar, dar ênfase, valorizar sobremaneira a estética da arte africana.

Na cantaria e na azulejaria portuguesa, tanto no tempo pregresso como nas interfaces com o hoje, um arquétipo pode ser contemplar imagens da azulejaria portuguesa nas paredes do Centro Cultural de São Francisco em João Pessoa na Paraíba, nas igrejas de Pernambuco, da Bahia e de Minas Gerais e em muitas outras cidades brasileiras. Posteriormente apreciar a obra

de Adriana Varejão que congrega pintura, escultura e arquitetura na desconstrução da azulejaria portuguesa. Contextualizar historicamente, demonstrar técnicas produtivas, entender quem é o ser humano através do tempo e das culturas, investigar, pode auxiliar a expressar conflitos na esfera pedagógica e a reduzi-los na esfera social.

PLURALIDADE CULTURAL

No ano de 2001 a Declaração Universal da UNESCO sobre diversidade cultural foi aceita e assinada por 185 Estados membros, mas sabemos que efetivamente existe uma distância em assinar e concretizar ações para a “conversão de nossos hábitos cotidianos e políticos, privados e públicos, culturais e espirituais” (BOFF,1999, p.17). No seu artigo primeiro, que trata sobre Identidade, Diversidade e Pluralismo, aponta-se que “Fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade, a diversidade cultural é, para o gênero humano, tão necessária como a diversidade biológica para a natureza” (disponível em < <http://unesdoc.unesco.org/> > acesso em 09/05/2012).

O entendimento do termo diversidade, bastante empregado pelas Nações Unidas, pelo Banco Mundial e o Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) está relacionado aos costumes de uma sociedade, diferenças climáticas, econômicas, sociais e culturais.

Uma expressão muito recorrente nessas esferas é a tolerância mútua, mas será que basta simplesmente tolerar o outro, os seus hábitos e ou a sua presença? Tolerar pressupõe apenas admitir modos diferentes de pensar, de agir e de sentir. Existe uma medida subentendida na palavra tolerância, uma linha divisória, um afastamento. Será que não precisamos reconhecer o outro, aceitar, acolher, compreender e aprender com ele? Só vamos ser porosos a este entendimento quando o outro for compreendido no seu contexto, dentro da sua própria óptica. Esta postura implica nos despiremos de pré-conceitos, exercitarmos a escuta e o diálogo, atitudes libertadoras, e nos colocarmos frente a frente, na perspectiva do que somos iguais, a humanidade, e no que temos de diferente, a cultura.

Também na perspectiva da heterogeneidade os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), editados em 1997, abriram espaço para o movimento de inclusão e da diversidade no contexto escolar brasileiro. Como o próprio termo parâmetro já indica, ele é um norte, um horizonte e não uma lei. Os PCN enfatizam a importância de aprender, garantir a equidade ou igualdade de oportunidades e socializar os direitos humanos, levando a compreensão de que as pessoas não são desfavorecidas, mas as situações a elas impostas é que não são igualitárias. Há críticas por parte de alguns professores a tudo o que nos vem das instâncias superiores e por certo esta deve

ser a postura do professor, mas não podemos negar que os PCN propuseram avanços no que diz respeito às relações humanas, às relações de poder e também no âmbito do reforço a identidade.

Na categoria dos temas transversais, o caderno que contempla a Pluralidade Cultural, entendida como multiplicidade, heterogeneidade, variedade, tem mais proximidade com os conteúdos do ensino da arte. Nele são listados conteúdos passíveis de serem trabalhados em sala de aula estabelecendo diálogo dos conteúdos próprios da arte com temas tais como: pintura corporal, indumentária, vestuário, utensílios, decoração de moradias, culinária, brinquedos, brincadeiras, festas, linguagem oral e escrita, rezas, crenças, plantas, receitas e outros (PCN, Diversidade Cultural, 1997).

“Para definir diversidade cultural, alguns falam sobre multiculturalismo, outros sobre pluriculturalismo (PCN), e temos ainda o termo mais apropriado – Interculturalidade. Enquanto os termos ‘Multicultural’ e ‘Pluricultural’ pressupõem a coexistência e mútuo entendimento de diferentes culturas na mesma sociedade, o termo ‘Intercultural’ significa a interação entre as diferentes culturas. Esse deveria ser o objetivo da Arte-Educação interessada no desenvolvimento cultural. Para alcançar tal objetivo, é necessário que a escola forneça um conhecimento sobre a cultura local, a cultura de vários grupos que caracterizam a nação e a cultura de outras nações” (BARBOSA, 2003, p 19).

Na perspectiva da interculturalidade podemos relacionar o que a princípio não parece compatível, estabelecer pontes com arte, cultura, moda, vestuário e muitos outros saberes de distintos continentes e povos.

Uma unidade em arte pode ser iniciada com o filme *Patchwork* em que a protagonista, uma noiva norte-americana, participa da feitura de uma colcha, na técnica de trabalho com retalhos de tecido junto com suas parentas. O presente destinado a ela e ao futuro marido é carregado de sentidos e significados quando durante o trabalho as parentas relatam suas histórias amorosas, fazendo com que a nubente questione o seu próprio rito de passagem. A partir do filme é possível estabelecer pontes com os fazeres especiais das próprias parentas dos alunos no levantamento dos familiares que trabalham com ofícios assemelhados – costureiras, alfaiates, artesãos ou até pescadores –, visto que também utilizam instrumentos parecidos como as agulhas para consertar redes. Novos encadeamentos podem desdobrar-se com a demonstração de obras de Leonilson, Lígia Clark, Leda Catunda, Ernesto Neto, os irmãos Campana que são designers e(ou) o artista textil Meiji Uchida de Kyôto.

Para ampliar ainda mais a problemática, pode-se pesquisar o uso de recicláveis na área têxtil, conhecer empresas como a Catarinense Fibrasca, entre outras, que está reutilizando as garrafas PET – polietileno tereftalato – na produção de linha para costura de calçados, produção de cordas e fibras, bem como enchimentos de travesseiros. Torcido e emaranhado, o material

pode formar fibras para serem tecidas, voltando ao consumidor como camisetas, blusas, pijamas, mantas e outros itens que podem materializar objetos e propostas de arte. Ou ainda se aproximar dos entendimentos de Lipovetsky, que afirma que “o surgimento e desenvolvimento das fibras artificiais e sintéticas, bem como os artigos ditos inteligentes ocasionaram pesquisas avançadas na área dos têxteis como os tecidos que não amassam, à prova de bala, que se adaptam a mudanças climáticas, tem ação anti-bacteriana e anti-fogo. Igualmente surpreendentes, são os tecidos utilizados para as roupas de mergulho que se assemelham ao couro dos animais marinhos, facilitando os movimentos e auxiliando a velocidade na água” (1989, p.65). A associação desses conhecimentos tecnológicos pode auxiliar na compreensão das dificuldades encontradas pelo artista Cyril Christo ao embalar edifícios monumentais ou interferir na paisagem do deserto, de ilhas, parques na modalidade da *land art*.

No universo da história da arte possivelmente Frida Kahlo foi uma das artistas que mais tentou salvaguardar as suas raízes, seja na sua produção de pinturas polvilhadas com temas nacionalistas, seja na luta política como militante do partido comunista, seja principalmente no uso constante de trajes típicos mexicanos. A obra de Frida merece estudo, mas seus trajes também podem se converter em pesquisa e entendimento cultural.

A boneca Barbie e seu guarda-roupa diverso e plural, ícone da cultura norte-americana, também pode ser outro exemplo a ser tratado nas aulas de arte. Na contemporaneidade Barbie é suporte e aporte, tema em diferentes modalidades de arte: montagens, desenhos, pinturas, instalações, ourivesaria, fotografia, entre outras. Na internet é possível encontrar mais de 179.000 imagens da boneca, muitas representações alvo de críticas, sátiras, desmitificando uma série de estereótipos quando apresentada como uma pessoa idosa, gorda ou separada. A Revista ISTO É de 11 de abril de 2012 publicou uma matéria sobre a produção da boneca Barbie careca. A empresa americana Mattel, que produz a boneca, cedeu aos apelos de um grupo que a partir do Facebook insistiu na importância da boneca para elevar a autoestima de meninas com câncer (DAUDÉN; PRADO, 2012, p.24). Uma das artistas mais polêmicas, que explora montagens dramáticas com a boneca, é a fotógrafa Mariel Clayton. Assunto que por certo vai interessar pré-adolescentes e adolescentes.

Na indústria de brinquedos muitos países ocidentais produzem bonecas de papel, quase sempre figuras femininas acompanhadas por uma coleção de vestidos, camisolas, roupas de praia e adereços. Este brinquedo ainda causa ternura entre as mulheres como objeto da memória.

Instituir relações entre o filme *Patchwork*, o acervo do Museu da Moda em Paris, o acervo de vestuário tradicional do Museu de Antropologia da cidade do México, permeados pela obra de

Frida, Minie Sardinha, bonecas de papel e ou obras que usam a boneca Barbie, além de temas, modalidades ou períodos da história da arte podem se constituir em momentos para discutir cultura, o papel da mulher, questões de gênero ou outro tema afim. Qualquer fazer especial como as rendas, bordados, crochet, tricot pode ser exposto na escola, na sala de aula para motivar discussões estéticas e oportunizar o conhecimento sobre as obras de Rosana Paulino e ou Rosana Palasyan, que buscam inspiração e referência nestes temas, ou ainda estabelecer analogia com os fractais produzidos no gelo do sul do país ou na arquitetura da Alhambra em Granada – Espanha.

Importante destacar que independente da riqueza que nos cerca constata-se que estamos vivendo uma pasteurização cultural. Exemplos dessa homogeneização cultural podem ser observados na forma de vestir nos grandes centros urbanos, nas comidas *fast food*, nas construções padronizadas dos *shoppings* em âmbito mundial.

Clark alerta que a homogeneização cultural a que estamos submetidos deforma as ideias e os conceitos e que certamente acabará com a diversidade de padrões culturais, bem como com a dignidade do ser humano. Sem a diversidade, as entidades são destruídas e os homens ficam com sua humanidade comprometida e sua vida empobrecida (1985, p.153).

Perante essas evidências, o papel do corpo docente das escolas é criar um currículo que contemple a pluralidade cultural não como um apêndice, como um conteúdo desprovido de sintonia com outros saberes ou afastado, isolado no tempo histórico. Essa responsabilidade pode ser agravada se somarem-se “As mudanças crescentes no mundo e nas nossas formas de entendê-lo, devido à compreensão das tecnologias do espaço e do tempo, o que supõe uma ameaça à estabilidade e permanência de nosso conhecimento, tornando-os frágeis e provisórios” (HERNÁNDEZ, 2000, p.137).

O **currículo** é uma teia móvel que deve sofrer ajustes permanentes e que é peculiar a cada contexto. A flexibilização da legislação vigente é um anseio para que este documento complexo, que mostra muito mais que o elenco de disciplinas de um curso, seja adequado às necessidades de cada região, contemplando o período de colheita, período de cheia dos rios e outras características das localidades. A falta dessa adequação continuará determinando a manutenção de erros históricos, afastando o aluno da escola para auxiliar a família no trabalho da agricultura, no plantio e ou colheita, no transporte da produção entre muitos outros motivos. Assim, a realidade escolar e a sua história, a cultura, as possibilidades humanas e físicas, o perfil do alunado, os equipamentos, instrumental disponível na escola, entre outros dados, devem urdir essa teia e dar o norte ao tipo de educação que desejamos e ao tipo de ser humano que ansiamos educar.

“O volume de informações é dobrado a cada 10 anos e 90% do que uma criança terá que dominar ao longo de sua vida ainda não foi produzido, enquanto a escola gira em torno de

disciplinas estabelecidas há um século” (GIORDAN, in HERNÁNDEZ, 2000, p. 163). No que tange à subdivisão do currículo em saberes engessados, cabe lembrar que “As propriedades das partes não são necessariamente propriedades extrínsecas, mas precisam ser vistas e entendidas dentro do contexto do todo, visando chegar em algo comum, pensando na busca da verdade, do todo” (CAPRA ,1996, p. 51). Os saberes são interdependentes e a ciência sistêmica mostra que não podem ser compreendidos por meio da análise individual. Sendo assim, não é possível construir esses entendimentos na perspectiva da ciência tradicional, que impõe barreiras rígidas entre as disciplinas, em conteúdos extracurriculares estanques e destituídos de sentido e significado para todos os implicados. Edgar Moran em entrevista concedida ao SESC São Paulo, no ano de 2007, nos diz “No lugar de separar o conhecimento em compartimentos, devemos pensar como a complexidade pode levar a uma conexão entre vários modos de pensar” (In:SOUZA, 2010, p.16).

Os conteúdos e as estratégias metodológicas usadas em sala de aula precisam valorizar a variedade de formas culturais e os processos identitários, a pluralidade cultural como um fator de força e criatividade para caminhar na perspectiva intercultural. Esse entrelaçamento pode se dar dentro da sala de aula, na estrutura escolar, no diálogo entre cidades na troca de correspondências, sejam elas virtuais ou não. Podem ocorrer na pesquisa sobre os fazeres, nos costumes, no conhecimento do artesanato de cada estado da federação, mas também na compreensão de quem são os nossos vizinhos e os lapões, o que produzem e como vivem.

SUSTENTABILIDADE

A Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, organizada pelas Nações Unidas, para discutir e propor meios de harmonizar o desenvolvimento econômico e a conservação ambiental, criou o conceito de sustentabilidade. Esse entendimento pressupõe novas formas de pensar a vida sobre o planeta, não mais explorando-o, como vimos fazendo desde o início da vida na Terra, mas empregando formas de energia inesgotáveis como a energia do vento, da água, do sol, revendo processos produtivos, reciclando materiais, evitando desperdício, sanando as diferenças sociais, contendo a poluição, enfim vivendo um paradigma diferente do que ora experimentamos.

Entender que a Terra é uma estrutura finita parece ser ainda hoje uma questão distante para alguns segmentos preocupados tão somente com questões de produção e valores econômicos. O planeta, celeiro constantemente saqueado, outras vezes mal explorado, vem há algum tempo dando indícios de estresse, de finitude de alguns tipos de vida e riquezas apresentando alterações

climáticas, catástrofes naturais, quer em função do degelo, quer do desmatamento. Faz-se necessário rever valores, construir outros mais amplos, para muito além das questões econômicas.

Na perspectiva da sustentabilidade, vislumbra-se um entendimento sistêmico³ sobre a existência no planeta com opções políticas mais acertadas, parcerias entre a cultura erudita, cultura popular e seus saberes, a formação de novas mentalidades para que se “inaugure um novo pacto social entre os povos no sentido de respeito e de preservação de tudo o que existe e vive” (BOFF, 1999, p.18).

Nesse norte qual seria o papel do professor de artes visuais, dos alunos e de todo o complexo escolar nos dias de hoje?

Obviamente estar em sintonia com o novo paradigma de vida sobre o planeta e viver com ética e adequação às necessidades da contemporaneidade em nosso microcosmos. Nesse enfoque uma das questões que cabe destacar é o uso dos materiais menos poluentes e a reutilização do maior número possível de materiais para a produção plástica.

Nos dias de hoje uma lista infundável de possibilidades construtivas e de problemáticas também pode surgir a partir do emprego de materiais naturais, tais como penas, terras, areia, água, fogo, plantas – sementes, cascas, folhas, raízes mortas. Muitos são os usos, e só precisamos fazer as adequações ao grupo humano, à faixa etária a ser trabalhada, bem como ao conteúdo e objetivos da prática artística.

Nos centros urbanos, com qualquer faixa etária que se atue, é possível fazer uso de sucata doméstica como caixas de papel de diferentes tamanhos – fogão, geladeira, remédios; embalagens de isopor, de plástico como a de salgadinhos e tampas de pasta de dentes ou as próprias escovas de dente velhas, rolinhos de papel, embalagens de leite, latas, objetos como sombrinhas quebradas, eletrodomésticos ou ainda cabos de vassoura, vidros com tampas, papéis como os sacos de pão, jornais, revistas, godês de frutas e ovos, retalhos de tecidos ou similares.

Para as escolas desprovidas de mídias contemporâneas, a busca por figuras em folhinhas, revistas, encartes, folders, cartões postais pode estruturar um rico banco de imagens.

Muitos outros materiais podem ser coletados no comércio como as embalagens de filmes, estruturas tubulares do interior das peças de tecido, tambores de papelão utilizados para a comercialização de tintas, fios de telefone, carretéis de madeira de diferentes tamanhos e usos, serragem e cepilho entre outros. A indústria pode contribuir com restos de vime, plástico, couro, camurça, louça quebrada, formas de gesso, entre outros.

Devemos convir que este país nem parece atravessar por tantos problemas de subsistência se considerarmos o que as pessoas jogam fora, a abundância de materiais que encontramos no

lixo. Computadores, móveis, materiais de construção, isso sem falar nos alimentos que poderiam ser encaminhados para pessoas famintas ou reaproveitados em outro momento. Óbvio que na área de arte é preciso comprar materiais, e isso é correto e desejável, mas quantos itens poderiam ser suprimidos das listas enviadas aos pais ou instituições? Como seria diferente se a escola se dispusesse a mudar o ponto de vista e até mesmo a acomodação não só em relação ao reaproveitamento dos materiais, mas a maneira de interagir nos contextos!

“(…) para aprender os contextos culturais e naturais, a sobreposição e os sentidos da realidade são requeridas ações que permitam interpretar e trazer identidade aos espaços de vivência escolar” (CAMPOS, 2002, p.84).

Uma escola no meio da floresta, em um barco, uma classe multisseriada pode estabelecer pontes com arte e cultura com o que vê e conhece sobre rituais, festas, entretenimentos. Com o que vê e vive nos mercados, feiras, santuários, praças. Com os personagens que aqui e acolá andam pelas ruas inventam formas de se locomover em carros a manivela, de vestir-se com papéis de bala, de falar e de trabalhar imitando estrelas do rock. Atuar nessa perspectiva vai ajudar a criar espaço para trocas, transferências, intercâmbios e prioritariamente construir saberes, identificar sabores ao ato de ensinar aprender em uma escola viva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não é mais possível resistir à mudança. Não é mais possível vivermos como temos vivido. A transformação de paradigma é responsabilidade de todos nos habitantes que tecemos juntos este planeta TERRA, sistema aberto, porém finito. É inimaginavelmente difícil fazer tudo isso, permanecer consciente e vivo no mundo adulto dia após dia. O que significa que a educação realmente é o trabalho de toda uma vida e que precisamos rever entendimentos dados como certos, olhar o horizonte e mudar o rumo muitas e muitas vezes ao longo de nossa existência como professores, como habitantes deste planeta.

O que podemos fazer no nosso microcosmo? Produzir menos lixo, cuidar da água, caminhar e andar de bicicleta em pequenos trechos ou até longos? Pintar com tintas naturais? Comer mais alimentos orgânicos? Produzir polímeros com milho e penas de aves? Usar energia solar, eólica? Fotografar com o olho que vê? Produzir sem esgotar as reservas naturais? Trabalhar com as mãos para desenvolver a inteligência? Viver para muito além da tolerância acolhendo, respeitando e aprendendo com o diferente? Aprender a escolher os representantes políticos? Lutar pela justiça e igualdade? Viver com ética?

É necessário paciência e método, para reforçar a compreensão sobre a importância da arte na perspectiva da quebra do senso comum e esforço para ver a arte como disciplina, conteúdo trabalhado em todos os níveis de ensino e em todas as áreas do conhecimento humano. “A arte, por si só, não opera transformações na educação, mas a experiência com os processos de criação pode reorientar o sentido de ensinar, o papel do professor, a imagem da escola, bem como o valor das práticas culturais nas comunidades e na vida pessoal e profissional dos professores e nas relações entre as escolas e as instituições que promovem ações sociais” (IAVELBERG, 2003, p.23).

Outro grande desafio está em promover o convívio, o respeito, de forma natural, de maneira sistêmica, entendendo que existe uma inter-relação entre os saberes e nas formas de viver e agir no mundo.

O ano de 2010 foi batizado de Ano Internacional para a aproximação das culturas e se faz premente trabalhar a cultura como “uma matriz, uma memória e uma promessa fundadora” (FORQUIN, 1993, p.14), o que em sintonia com a interculturalidade pode nos oferecer subsídios para a construção de padrões interacionais com vínculos mais saudáveis e satisfatórios, humanizando e sensibilizando os indivíduos no ato de construir conhecimento.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, 1997.
- BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra**. Petrópolis: Rio de Janeiro, Vozes, 1999.
- CAMPOS, Neide P. **A Construção do Olhar Estético-Crítico do Educador**. Florianópolis: UFSC, 2002.
- CAPRA. Fritjof. **A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. São Paulo: Editora Cultrix, 1996.
- CHAUI, Marilena. **Conformismo e resistência : aspectos da cultura popular no Brasil**. 6.ed. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- CLARK, Grahame. **A identidade do homem : uma exploração arqueológica**. Rio de Janeiro : J. Zahar, 1985.
- DAUDÉN, Laura; PRADO, Antonio C. 2012. Surge uma nova versão da Barbie com câncer. *ISTO É*, São Paulo, Ano 36, n. 2213, p.24, 11/04/2012.
- DIAZ, Marília; LIBLIK, Ana Maria. **A avaliação em artes visuais no ensino fundamental**. Curitiba. Ed. UFPR,c2006.
- FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médica, 1993.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

IABELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte**: sala de aula e a formação de professores. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LIPOVETSKY, Gilles. **O império do efêmero**: a moda e seu destino nas sociedades modernas. São Paulo: Cia das Letras, 1989.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e Processos de Criação**. Petrópolis: Vozes, 1984.

SANSONE, Livio. Que Multiculturalismo se quer para o Brasil? *Cienc. Cult.* Jun 2007, v.59 n.2 São Paulo Apr./ June 2007 Print version ISSN 0009-6725.

Sites Pesquisados

<http://etnoconverse.punt.nl/> acesso em 15/05/2012

www.jusbrasil.com.br/ acesso em 09/05/2012

<http://unesdoc.unesco.org/> / acesso em 09/05/2012

SOUZA, Andréa C. Batista de. Educação e diversidade cultural: o impacto da cultura popular no espaço escolar. *Revista Extraprensa, América do Norte*, 1, ago. 2010. Disponível em: <http://200.144.190.194/celacc/ojs/index.php/extraprensa/article/view/epx4-a1>. Acesso em: 06 Mai. 2012.

DEFINIÇÕES E NOTAS EXPLICATIVAS

- 1 Definição conforme as conclusões da Conferência Mundial sobre as Políticas Culturais (MONDIACULT, México, 1982) da Comissão Mundial de Cultura e Desenvolvimento (Nossa Diversidade Criadora, 1995) e da Conferência Intergovernamental sobre Políticas Culturais para o Desenvolvimento (Estocolmo, 1988).
- 2 Pintura Naif – Arte ingênua, espontânea, realizada por artistas, geralmente sem formação acadêmica que pintam com cores intensas, sem preocupação com perspectiva, temas como fauna e flora, sincretismo religioso, cenas interioranas, costumes étnicos. Um dos seus maiores representantes é o pintor francês Henri Rousseau e no Brasil Heitor dos Pazeres. A França, o Haiti, a Itália, o Brasil e os países, hoje independentes, que compunham a ex-Iugoslávia – Eslovênia, Croácia, Sérvia, Bósnia-Herzegovina, Montenegro e Macedônia são os maiores representantes deste tipo de arte. O Brasil concentra 6.000 obras, a maior coleção do mundo, no Museu Internacional de Arte Naif – MIAN no Rio de Janeiro.
- 3 Pensamento sistêmico – É uma forma de abordagem da realidade que surgiu no século XX, em contraposição ao pensamento reducionista ou cartesiano, que visava à fragmentação. É visto como componente do paradigma emergente, que tem como representantes cientistas, pesquisadores, filósofos e intelectuais de vários campos. Por definição, o pensamento sistêmico inclui a interdisciplinaridade (BEHRENS, 2005, p.53).

