



GABRIEL ÂNGELO CAMPOS VARGAS

ARTE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: INDAGAÇÕES

**LAVRAS - MG
2021**

AUTOR: GABRIEL ÂNGELO CAMPOS VARGAS

ARTE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: INDAGAÇÕES

Monografia apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Curso de Ciências Biológicas, para obtenção do título de Licenciado.

Prof. Dr. Antônio Fernandes Nascimento Junior

Orientador

LAVRAS - MG

2021

GABRIEL ÂNGELO CAMPOS VARGAS

ARTE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: INDAGAÇÕES

ART AND TEACHER TRAINING: INQUIRIES

Monografia apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Curso de Ciências Biológicas, para obtenção do título de Licenciado.

APROVADO em 22 de Novembro de 2021.

Prof(a). Me. Laise Vieira Gonçalves UNESP.

Me. Michelle Julia de Sousa USP.

Prof. Dr. Antônio Fernandes Nascimento Junior

Orientador

LAVRAS - MG

2021

Difícil Fotografar o Silêncio

“Difícil fotografar o silêncio.

Entretanto tentei. Eu conto:

Madrugada, a minha aldeia estava morta.

Não se via ou ouvia um barulho, ninguém passava entre as casas.

Eu estava saindo de uma festa.

Eram quase quatro da manhã.

Ia o silêncio pela rua carregando um bêbado.

Preparei minha máquina.

O silêncio era um carregador?

Estava carregando o bêbado.

Fotografei esse carregador.

Tive outras visões naquela madrugada.

Preparei minha máquina de novo.

Tinha um perfume de jasmim no beiral do sobrado.

Fotografei o perfume.

Vi uma lesma pregada na existência mais do que na pedra.

Fotografei a existência dela.

Vi ainda um azul-perdão no olho de um mendigo.

Fotografei o perdão.

Olhei uma paisagem velha a desabar sobre uma casa.

Fotografei o sobre.

Foi difícil fotografar o sobre.

Por fim eu enxerguei a nuvem de calça.

Representou pra mim que ela andava na aldeia de braços com Maiakovski - seu criador.

Fotografei a nuvem de calça e o poeta.

Nenhum outro poeta no mundo faria uma roupa mais justa para cobrir sua noiva.

A foto saiu legal.” (Manoel de Barros)

RESUMO

Partindo de uma breve contextualização sensorial e biológica sobre o som, inicia-se um debate a respeito da relação homem-natureza, seus aspectos no âmbito da cultura, formação do sujeito social e sua relação com a arte. Apresentando justificativas para então explorar algumas incursões a respeito da arte e uma educação não expositiva; da arte na interdisciplinaridade; da arte e a contextualização; da arte e da formação para compreensão da totalidade; e suas relações com uma sociedade pautada pela luta de classes. O objetivo deste trabalho é apresentar nuances da arte e relacioná-las com a importância de sua apropriação tanto na formação inicial e continuada de professores, quanto para qualquer processo educativo que vise a superação das condições materiais em que nos encontramos atualmente, lançando mão de referenciais teóricos que sustentem os argumentos construídos. Para isso, foi realizada uma discussão referenciada teoricamente e orientada por categorias de reflexão que discutem a arte e seu potencial em diferentes eixos, mas que se complementam. Conclui-se que a arte possui aspectos e potenciais que estão além da racionalidade técnica, que podem contribuir para uma formação crítica, no que se refere tanto à formação de professores quanto a qualquer formação humana.

Palavras-chave: Arte. Educação. Formação inicial de professores. Formação continuada de professores. Formação crítica e reflexiva.

ABSTRACT

Starting from a brief sensory and biological contextualization about sound, a debate about the relationship between man and nature, its aspects in the scope of culture, formation of the social subject and its relationship with art begins. Presenting justifications to then explore some incursions regarding art and a non-expository education; of art in the interdisciplinary of; of art and contextualization; of art and training for understanding the totality; and its relations with a society based on class struggle. The objective of this work is to present nuances of art and relate them to the importance of its appropriation both in the initial and continuing education of teachers, as well as in any educational process aimed at overcoming the material conditions in which we currently find ourselves, making use of references theorists that support the constructed arguments. For this, a discussion theoretically referenced and guided by categories of reflection was carried out that discuss art and its potential in different axes, but which complement each other. It is concluded that art has aspects and potentials that are beyond technical rationality, which can contribute to a critical education, with regard to both teacher education and any human education.

Keywords: Art. Education. Initial teacher training. Continuing teacher education. Critical and reflective training.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| RESUMO | 4 |
| ABSTRACT | 5 |
| 1. INTRODUÇÃO | 7 |
| 2. DESENVOLVIMENTO | 12 |
| 2.1. ARTE E UMA EDUCAÇÃO NÃO EXPOSITIVA | 12 |
| 2.2. ARTE E INTERDISCIPLINARIDADE | 14 |
| 2.3. SOBRE A CONTEXTUALIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS | 16 |
| 2.4. SOBRE A PRÁTICA REFLEXIVA | 18 |
| 2.5. SOBRE A INDÚSTRIA CULTURAL | 19 |
| 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 21 |
| REFERÊNCIAS | 23 |

1. INTRODUÇÃO

Possuímos uma conexão com os sons desde antes de nosso próprio nascimento. Um feto, ainda dentro do útero, é capaz de reconhecer o timbre da voz de sua mãe. O primeiro padrão sonoro externo a nos influenciar é o ritmo das batidas de seu coração. Após o sistema auditivo se consolidar, iniciamos uma jornada por um mundo de sons e ritmos que nos influenciam de diferentes formas, antes mesmo que tenhamos contato com o mundo exterior.

Não podemos negar que o som faz parte da realidade material de todos os seres vivos. Inúmeras espécies se adaptaram no sentido de captar essa energia, que se move em forma de ondas de pressão e possui a matéria como meio de propagação. Aves, répteis, insetos, mamíferos e outros grupos taxonômicos adquiriram adaptações que possuem o som como referência.

No entanto, estas questões biológicas não são tão definidoras das condições humanas atualmente. Neste trabalho, um dos alvos da discussão é justamente como as questões culturais, sociais e políticas é que definem, na verdade, as condições das relações as quais o *Homo sapiens* se insere. Pois, por exemplo, este primata desenvolveu uma relação com a natureza e com os sons nunca antes vista na história dos seres vivos. Essa nova forma de se relacionar com a natureza foi expressa na mitologia grega através do mito de Prometeu. Segundo o mito, Zeus ordena que Prometeu (aquele que vê depois) e seu irmão Epimeteu (aquele que vê antes) criassem os animais e as pessoas. Porém, por uma falha de Epimeteu, que esqueceu-se dos seres humanos quando distribuiu as habilidades de cada animal, Prometeu, na tentativa de resolver esse problema, rouba o fogo dos deuses e o entrega para os humanos, lhes conferindo a habilidade de transformar a natureza. Como punição, Zeus condena Prometeu à uma tortura eterna e envia para a Terra a primeira mulher, de nome Pandora. Segundo o mito, a curiosidade de Pandora trouxe novos problemas para o mundo e para os humanos. O homem agora estava condenado à curiosidade de Pandora, porém com a habilidade de transformar a natureza. A história nos leva a refletir sobre as limitações físicas dos seres humanos e sua capacidade de pensar sobre o mundo e transformá-lo para sobreviver.

Mas, não foi apenas nos mitos que essa relação com a natureza foi expressa e é preciso clareza a respeito da relação homem-natureza para que compreendamos melhor esse processo.

Em uma análise do trabalho de Marx, (PETO; VERISSMO, 2018) trazem em um de seus capítulos uma discussão sobre a categoria Natureza presente nas teorias do filósofo alemão. Segundo os autores sobre o próprio filósofo, o ser humano se efetiva no trabalho. Quer dizer, o *Homo sapiens* se humaniza a partir da transformação da natureza e é na natureza que o trabalho se efetiva. O *Homo sapiens* é uma espécie que é transformada pela natureza ao mesmo tempo em que a transforma, uma vez que sua atividade sensível surge das demandas materiais e resulta na superação material das mesmas, renovando o ciclo.

Ao tornar-se mais complexo materialmente por meio das tecnologias e conhecimentos acumulados, o homem se tornou mais complexo internamente, culturalmente, ao interagir com os produtos de seu trabalho. Transformando e organizando essa natureza sonora, por exemplo, uma nova dimensão se abre, pois, ao adicionar intenções ao som o homem começa a dar significados diferentes à diferentes sons e então, uma linguagem começa a se construir, tornando as relações desse homem com a natureza que o cerca ainda mais complexas e participantes no processo de construção social dos sujeitos. Segundo Freire (1994), a arte deve ser considerada como elemento integrante da construção da própria história e não como “um sintoma”, visto que a ela se imbrica à heterogeneidade e descontinuidades das sociedades e das ideologias. O que nos remete à citação anterior, que se refere ao pensamento de Marx a respeito da relação homem-natureza. E, concordando com Gontijo (2008):

Ora, a formação do homem não segue uma necessidade lógica que partiria de um aquém da natureza e da prática, um místico *télos*, mas, ao contrário, é um processo histórico que os indivíduos instauram a partir de suas relações práticas com a natureza e os demais indivíduos, e que deixam como legado às gerações que os sucedem; assim, cada nova geração parte daquilo que as anteriores já estabeleceram, e disso desdobram novas e mais amplas relações.

A face da realidade representada pela arte, é uma expressão da subjetividade humana que se relaciona com a natureza e é também mediada pelo trabalho. O que significa que a arte que consumimos hoje não é apenas um “sintoma” do que somos, mas é também algo que nos define enquanto sujeitos, sendo assim, podendo ser aproveitadas para contribuir para a formação de profissionais da educação.

Dentre outras questões, uma das considerações que este trabalho pretende discutir brevemente é sobre a alienação que é reproduzida com a arte de mercado, de onde vem essa alienação, para que ela serve e na necessidade de professores em geral possuírem consciência dessa questão, e possuírem também um arcabouço cultural sobre todas as artes. Assim, para que sejam capazes de articular esses conhecimentos para então construir uma prática pedagógica que possua em sua base a utilização da arte não mercadológica como forma de abordagem, visto que esta, resignifica os conteúdos extraídos da realidade e supera as demandas pragmáticas do cotidiano, Lukács (1972, p.491-525).

Concordando com (Vigotski, 1998, p. 315):

A arte é uma técnica social do sentimento, um instrumento da sociedade através do qual incorpora ao ciclo da vida social os aspectos mais íntimos e pessoais do nosso ser. Seria mais correto dizer que o sentimento não se torna social, mas, ao contrário, torna-se pessoal, quando cada um de nós vivencia uma obra de arte, converte-se em pessoal sem com isto deixar de continuar social.

A partir desse raciocínio, sugiro uma série de reflexões sobre o porquê a música e a arte em geral devem estar presentes nos processos de formação de professores de ciências e biologia. Mas, antes, se faz necessária uma contextualização a respeito da formação docente.

A formação de professores é uma questão que é alvo de preocupações desde o século XVII, onde Comenius já considerava seus aspectos e São João Batista de La Salle em Reims, 1684, instituiu o primeiro centro de formação destinado à formação docente (Duarte, 1986, p. 65-66). Saviani (2009) aponta que essa questão exigiu uma ação institucional apenas no século XIX, fruto da revolução francesa, quando a necessidade de se educar as massas se torna um problema latente. O autor aponta

também que considerar a preparação docente só se torna algo concreto no Brasil em 1827, após a Lei das Escolas de Primeiras Letras, promulgada em 15 de outubro do mesmo ano, mas que o fenômeno da formação docente se apresenta na história antes de ter se configurado oficialmente, sendo as universidades instituídas desde o século XI e pelos colégios de humanidades que se expandiram a partir do século XVII um dos primeiros registros dessa preocupação.

Dando continuidade a essa problemática, considero juntamente com outros autores que além da necessidade de formar professores, existe uma demanda crescente, segundo Militão (2004), de se formar professores de ciências e biologia que sejam críticos e reflexivos. Como trouxe Monteiro (2020):

No cenário atual da sociedade brasileira, se faz necessário repensar a educação, tanto em seu nível básico quanto em seu nível superior, pois nossos jovens estão cada vez mais distantes de discussões que deveriam permear seu cotidiano como a política, o ambiente, a arte, a cultura entre outros.

A autora ainda acrescenta que tais discussões podem servir como uma fresta na janela para que os estudantes consigam enxergar a realidade de forma crítica e contextualizada, contribuindo para a formação crítica e cidadã desses sujeitos.

No entanto, para justificar essa posição, que é ideológica, a respeito da formação de professores, precisamos compreender as contradições da realidade que colocam essa questão como algo a ser repensado. É preciso explicitar os motivos pelos quais este trabalho se propõe a repensar a prática de formação de professores.

Partindo da consideração de que a natureza não é um bem ilimitado e seu esgotamento se faz a cada dia mais presente, e que esse esgotamento acelera na medida em que a relação do ser humano com a natureza se intensifica em agressividade, devido aos avanços tecnológicos e demandas econômicas cada vez mais volumosas, como discutem Tozoni-Reis (2003) e Trein (2012), considero que devemos buscar formar profissionais que sejam capazes de articular os conteúdos propostos pelo currículo com a realidade social, política, econômica, cultural e midiática dos alunos. Isso, para que as contradições de uma sociedade capitalista, que se reproduz de forma alienada, se tornem perceptíveis, visando interromper o ciclo ideológico das relações que se apresentarem

no decorrer da prática pedagógica, juntamente com a apropriação dos conhecimentos acerca da arte, ciência e da biologia por parte dos alunos, para assim, então, buscar formar cidadãos que estejam aptos a pensar sua própria realidade de forma que o permita transformá-la. Mas, considero que não apenas o lado humano na natureza deve ser repensado. Ora, a natureza não nos pertence apenas por sermos animais racionais, existe uma questão de respeito à vida além da questão de esgotamento de recursos e que deve ter sua relevância considerada. Me refiro ao fato de que a racionalidade não confere aos humanos o direito de destruir.

Em momentos onde fala-se em crise, caos, apatia, desinteresse, mal-estar, violência e morte das utopias, constata-se um arcabouço de contextos que atuam como entrave para o ato da educação. Apesar de diversos fatores, principalmente econômicos e políticos, intensificarem tais contradições e entraves educacionais, a formação docente está presente como uma das faces do combate ao problema da educação e a preocupação com ela deve estar presente desde o início da formação acadêmica desses profissionais (CASTRO, 2011; FÁVERO, 2013).

Outra contradição que se percebe é que nas práticas cotidianas ainda se enfatiza aspectos reprodutivos do conhecimento. No sentido do professor reproduzir conhecimentos adquiridos para os alunos, estes que são considerados sujeitos passivos no processo de ensino e aprendizagem (PERES, 2013). Ora, se não é uma contradição o fato de que a sociedade demanda a formação de sujeitos críticos e reflexivos para superarmos a crise ambiental, ser respondido com uma prática reprodutivista dos modos da mesma sociedade que se critica, tanto na formação básica quanto na formação docente. Quando me refiro que a sociedade demanda algo, não me refiro às pessoas inseridas nela e suas demandas individuais, mas sim na demanda real que se refere à necessidade de uma mudança no sistema econômico para evitarmos a extinção da espécie humana, independente da opinião de sujeitos e sujeitas cujo o pensamento estão influenciados pela insensibilidade e alienação presente na cultura hegemônica burguesa.

A sensibilidade estética pode atuar como uma força que direciona o espírito, inspira e motiva a busca do saber e da reflexão, o que vai em contrapartida aos moldes tradicionais. Pois, os aspectos que envolvem essa sensibilidade são processos que também constituem a construção humana dos sujeitos e se associam à evolução histórica e cultural do mundo, do progresso e da tecnologia. No entanto, é crucial que

esse processo privilegie a construção do sentimento de humanidade, pois a sensibilidade é algo que se direciona para o abismo nos tempos atuais, mas possui potencial não apenas de aperfeiçoar a construção do conhecimento, mas também suas possibilidades de contribuições à vida e à convivência (RANGEL; ROJAS, 2014).

Ademais, vivenciamos atualmente não apenas contradições que se mostram insustentáveis no que diz respeito à educação e à sociedade em geral, mas também uma crescente tendência de superá-las. Essa tendência surge da necessidade de superação do paradigma racionalista da ciência moderna, mecânica, cartesiana - para a organização dos homens em sociedade e para a compreensão da natureza. Se constata a necessidade da construção de uma nova forma de pensar e fazer o mundo, portanto, uma nova forma de pensar e fazer a vida, pois vivemos um momento de transição paradigmática. Estão em ascensão movimentos de procura de transição de paradigmas, estes que são, de certa forma, socioculturais. Se faz necessário, então, em uma perspectiva dialética, construir novas formas, alternativas, de ação humana na natureza e na sociedade (TOZONI-REIS, 2002), entre outras, por uma trajetória que seja no sentido de uma formação cultural crítica e que não permita brechas para apropriações de cunho, por exemplo e entre outros, eugenistas.

Portanto, proponho neste trabalho reflexões acerca dos potenciais que a arte possui tanto no processo de formação de professores, mas podendo se interpretar para qualquer processo de formação humana. Além das justificativas apresentadas até então, nas categorias que seguem, poderemos compreender melhor as contradições que colocam como necessidade uma reorganização do pensamento e da formação de professores e que também possuem objetivo de justificar as reflexões aqui propostas.

2. DESENVOLVIMENTO

A seguir, estão as reflexões divididas por temas, a respeito da relação entre a arte e suas possíveis contribuições para a educação, formação de professores e indústria cultural.

2.1. ARTE E UMA EDUCAÇÃO NÃO EXPOSITIVA

Apesar da prática tradicional de ensino possuir uma grande bagagem teórica, ela não considera os conhecimentos prévios dos alunos e não explora a participação da turma durante a aula. O que os condiciona a uma situação de passividade e sem nenhum auxílio no processo de ensino e aprendizagem (KRASILCHIK, 2004).

Se o professor possui como objetivo uma prática pedagógica que forme alunos ativos e construa efetivamente os conhecimentos propostos no currículo, uma alternativa deve ser pensada para o modelo tradicional de educação. Pois, a profissão do professor é aquela responsável por formar não somente outros profissionais, mas também cidadãos com consciência social, histórica, política e cultural (SAVIANI, 2009).

As estratégias não expositivas de ensino, instigam a participação ativa dos discentes a partir de seus conhecimentos prévios para relacioná-los então com os conceitos científicos. Essa prática estimula a autonomia do aluno, permite problematizar as condições materiais em que ele se insere, incentiva o trabalho coletivo e contribui para a capacidade do mesmo em relacionar os conceitos para a resolução de problemas.

Estas questões práticas e conceituais apontadas até aqui possuem sua relevância. No entanto, uma outra característica que as práticas não expositivas possuem, se comparadas com o ensino tradicional, é o uso de abordagens que não envolvem também, a exposição dos conceitos.

A abordagem pela mediação da arte é uma das estratégias possíveis, porém, ela não é feita a partir de uma perspectiva de uma arte educativa, mas sim da arte enquanto arte, que apresenta novos horizontes, realidades possíveis e impossíveis, e que criam laços emocionais com aspectos presentes na realidade dos alunos. Quer dizer, a arte possibilita uma relação sensível entre o aluno e o conteúdo, despertando não apenas o interesse pela aula, mas também uma relação mais humana com o conhecimento. Para tanto, o professor deve tomar conhecimento dessas relações sensíveis durante seu processo de formação, concordando com Ostetto e Leite (2004, p. 12):

Ao falarmos de arte, neste contexto, falamos da inteireza de ser educador e acrescentamos, aos polos competência e compromisso, o

polo sensibilidade – que abre caminho para o encantamento, o maravilhamento, ingredientes essenciais para a recriação do cotidiano e profissional, rompendo com a fôrma, ousando outros desenhos para o dia-a-dia. Novas paisagens.

É perceptível a ausência do encantamento dentro de determinados ambientes escolares. E são condições que não necessariamente possuem sua causa relacionada à responsabilidade dos docentes ou alunos. Considero como responsável de tais condições, a organização da sociedade no atual momento histórico e político, algo além do alcance individual isolado por parte da comunidade escolar. Rubem Alves aponta:

É possível compreender as razões porque optamos pela quantidade, em oposição à qualidade. O quantificável pode ser conhecido com precisão e manipulado pela eficácia. É passível de ser gerenciável. É dominado pela ciência e produzido pela administração. Investimentos, lucros, poder destruidor de bombas, curvas de crescimento. Mas as dimensões qualitativas da vida, como felicidade, alegria de viver, saúde mental, bem-estar físico: de quais artificios nos valeríamos para medi-las? Escapam de nossa balança, desafiam as definições precisas, não podem ser administradas e gerenciadas (ALVES, 1986, p. 171).

O autor ainda aponta, que uma organização em molde de tecnocracia ameaça a natureza e o futuro com sua tentativa de controle sobre a imaginação humana: “a intenção principal da sociedade tecnológica é frear a criatividade tornando o humano pluridimensional em um ser unidimensional” (ALVES, 1986, p. 173). Dessa forma, os sujeitos formados por esse modelo estariam condicionados à realidade colocada pela classe dominante, sem condição de se ver fora dela.

Recorrer à arte, no contexto deste trabalho, se refere também às colocações de Alves. Visando uma formação humana que seja mobilizada para fora dessa “zona de conforto” imaginária colocada pela cultura hegemônica, a arte se encontra na dimensão que se opõe ao modelo racionalista, mas sem perder o horizonte da rigurosidade quando presente na mediação e construção dos conteúdos científicos, que no caso dos

professores de ciências e biologia, deve ser considerado também como um dos objetivos da prática pedagógica.

Dessa forma, um educador que busca fugir das práticas tradicionais e educar de forma efetiva, deve ter conhecimento das questões artísticas e um arcabouço que o permita escolher e inserir conteúdos que condizem com seus objetivos e criem um contexto que relacione os diversos aspectos que envolvem os conceitos propostos juntamente com uma mobilização do fator sensibilidade.

2.2. ARTE E INTERDISCIPLINARIDADE

A interdisciplinaridade possui uma atuação no sentido de evitar um ensino fragmentado, compartimentalizado e descontextualizado, indicando um processo educativo mais orgânico, superando a organização por disciplinas impermeáveis e promovendo a integração e articulação dos conhecimentos em um processo permanente de interdisciplinaridade.

Para estimular uma visão holística sobre a realidade, devemos considerar a presença da interdisciplinaridade como algo importante no ambiente formativo. Sendo assim, o professor que busca não reproduzir as tendências tradicionais de ensino, estas que são limitadas pelo fato de não levar em conta a complexidade e os múltiplos contextos em que se inserem as práticas educacionais, deve por sua vez, estar consciente da importância de tratar os assuntos em sua totalidade. Quer dizer, deve compreender a importância de um conceito ser apresentado de forma relacionada com seus aspectos históricos, políticos e culturais (MIZUKAMI, 2003).

Porém, se estas orientações se fazem de extrema relevância para o ensino e são vistas como questões consideradas por intelectuais que buscam uma mudança da educação para uma educação libertadora, podemos inferir que as condições da educação atual não contemplam seu potencial de forma satisfatória. Quer dizer, a educação atual trabalha no sentido de fragmentar os conhecimentos e isso se deve ao fato de os educadores terem se formado dentro desse contexto (LORIERI, 2010) e (MONTEIRO, 2018). Lorieri (2010), ainda aponta:

Nossa maneira de pensar predominante orienta-se por um paradigma que reduz e fragmenta e, que, portanto, simplifica. Urge superá-lo. O caminho está em conhecer novos princípios organizadores do conhecimento, ou um novo paradigma de pensamento e em utilizá-los na produção do mesmo.

A arte, no sentido desta consideração, poderia entrar no contexto de uma formação mais completa, pois o arcabouço artístico construído até então pela humanidade expressa os mais diferentes conceitos, contextos e vivências que, provavelmente, uma única pessoa não teria tempo de vida suficiente para contemplar essa realidade por sua própria experiência. Quer dizer, a arte é também um registro histórico, um registro que é produto dos conhecimentos acumulados.

Considerando os apontamentos feitos neste trabalho, a arte vem se mostrando capaz em exercer uma função reorganizadora do pensamento para uma compreensão menos reduzida da realidade. Espelho, assim, que a arte pode ser considerada apropriada para uma prática interdisciplinar.

2.3. ARTE E A CONTEXTUALIZAÇÃO

A contextualização no ensino de ciências no Brasil é um fator que se encontra em debate nos estudos na área da educação, entretanto existem visões diversas sobre o tema e que se divergem em alguns aspectos. Essa realidade pode criar confusões por parte das professoras e dos professores atuantes (LEITE E RADETZKE, 2017) a respeito das possibilidades de contextualização dos conceitos. O que concorda com Kato e Kawasaki (2011) em seu trabalho que não apenas discute essa diversidade de interpretações, como afirmam que ela se dá a partir de uma luta política que acontece no processo de construção dos currículos e que acarreta num documento final que carrega ambiguidades. Lopes (2002) ainda coloca que essa ambiguidade é obrigatória, uma vez que essa luta política ocasiona a construção de um documento baseado em uma matriz teórica diversificada.

Esse tema se mostra relevante enquanto conhecimento para futuros professores pois a contextualização dos conteúdos desperta a atenção dos alunos e contribui na formação discente através de um processo de reflexão e percepção sobre/de sua realidade. No entanto, é necessário que o professor conheça a realidade de seus alunos e alunas para que seja capaz de construir uma prática que relacione os conceitos e o contexto durante o processo. Considerando as nuances do ensino tradicional já apresentadas neste trabalho, é possível perceber de antemão que a contextualização dos conteúdos deve, também, estar presente no plano de atuação do professor e professora que busca estimular a compreensão e as possibilidades de transformação da realidade, em seus alunos, para estimular, assim, sua autonomia (DE PAULA, 2020), o que nos leva a concluir que ela deve estar presente também no processo de formação desses profissionais.

Partindo dessas considerações, como podemos pensar a arte se inserindo no processo de contextualização? Como foi apresentado na introdução do trabalho, a arte por si só é capaz de transpor contextos e situações para dentro do ambiente formativo. No entanto, a professora(or) deve atentar para algumas perspectivas que se referem à contextualização. Numa abordagem a partir da contextualização por exemplificação, o

professor pode considerar que está facilitando a apropriação das relações, mas o contexto apresentado pode não fazer parte do cotidiano do aluno (CHASSOT, 2001), o que prejudicará a aprendizagem. Dessa forma, retomamos a necessidade do conhecimento do contexto do aluno por parte do professor e que sua contextualização seja suleada pelo princípio de que este processo deve estimular a autonomia fora do ambiente escolar (LUTFI, 1992), o que implica que a mediação deve atuar no sentido de, a partir da arte e da catarse, permitir o aluno pensar tais relações apresentadas para o espectro de seu cotidiano. O termo “sulear” foi elencado por mim pelo motivo de que precisamos desconstruir a ideia de que “nortear” é algo positivo. “Sulear” expressa a contradição histórica construída pelas relações de colonização dos países do norte sobre os países do sul. Enquanto povo de um continente explorado e destruído pela colonização, devemos construir no imaginário o aspecto de que devemos pensar mais em nós e menos nos colonizadores.

Ao sobrepor ‘arte’ e ‘contextualização’, considero que o professor pode buscar a arte da região em que a escola se insere e ainda buscar socializar a arte que os(as) estudantes consomem. O que, além de permitir uma aproximação afetiva entre a turma ao compartilhar seus gostos e interesses, permite também um conhecimento de uma fração do contexto de cada aluno por parte do professor. Uma análise da arte da região em diálogo com a arte consumida pelos alunos pode apresentar um potencial gerador e direcionador dos debates em sala de aula, por exemplo, e permitir que o professor apresente questões culturais e ambientais, das proximidades. Algo neste sentido, além de contextualizar os conteúdos, agregaria manifestações artísticas de valor regional no arcabouço cultural dos alunos.

Refletindo sobre o diálogo que a arte propõe para o imaginário, o que é a arte senão a contextualização de um sentimento ou uma lembrança, a partir da criação de um contexto que se remete à alguma questão subjetiva dos sujeitos que com ela dialogam, contextos estes que são compreendidos pelo sujeito ou não, que despertam emoções até então desconhecidas, ou atua num sentido contrário do anterior, de lembrança que se deseja guardar. No fim, a arte enquanto estratégia de contextualização vem se mostrando com potencial para além de cumprir com o proposto pelo currículo, trabalhar também espectros emocionais, sensíveis, juntamente da construção dos conhecimentos sistematizados.

Dessa forma, considerando os apontamentos feitos nesta e nas categorias anteriores, a contextualização e a prática de contextualizar algo, se mostram necessárias no processo de formação de professores, uma vez que o objetivo da educação escolar está imbricado, por consequência, ao objetivo da formação desses profissionais.

Kato e Kawasaki (2011) propuseram uma categorização das diferentes interpretações sobre o conceito de contextualização, a partir de uma análise de diferentes abordagens práticas juntamente do estudo dos documentos curriculares, que podem contribuir para o maior entendimento dessa diversidade. Foram propostos dez tipos de contextualização e que foram agrupados em cinco categorias de análise, sendo os tipos “Cotidiano do aluno; Mundo do trabalho; Universo da ciência; Teorias gerais da Biologia e da ciência; Conhecimento científico; Diversas formas de conhecimento em diferentes contextos; Cultura brasileira e mundial; Contexto histórico e social; Ciência, tecnologia e sociedade”.

Por fim, partindo da reflexão dessas categorias juntamente das reflexões sobre a arte feitas até então, percebo que a arte carrega consigo o potencial de abranger cada categoria proposta pelos autores e ainda mobilizar sínteses para além do que se coloca como objetivo inicial.

2.4. ARTE E A PRÁTICA REFLEXIVA

É importante que o professor, seja ele de ciências, biologia ou qualquer área do conhecimento, tenha uma capacidade de percepção da realidade que seja crítica e reflexiva (CASTRO, 2011), visto que a escola é um ambiente que expressa a heterogeneidade política, econômica, social e ambiental da sociedade. Ao perceber de forma ativa, intencional, as relações expressas na arte, o professor em formação pratica a observação de algo da ordem da natureza das coisas, praticam portanto, a buscar os universais, os particulares e a harmonia que os conectam, tal como é exigido em sua prática, onde é necessário compreender, por exemplo, que as relações presentes dentro da sala de aula não existem de forma desconexa mas, na verdade, se relacionam com o contexto e com as complexidades que o aluno possui e adquire durante o processo de ensino e aprendizagem. A prática de formação com presença da Arte, permite ao

professor em formação experimentar a complexidade de pensamento que lhe será exigida, por exemplo, ao pensar uma prática que considere a realidade dos alunos como elementos para a construção dos conceitos propostos. Me refiro sobre a plasticidade de pensamento, capacidade de reflexão sobre o agora em comunhão com o passado e o futuro, dentre outras coisas mais que envolvem a prática da reflexão.

Não obstante, a prática reflexiva se faz cada vez mais necessária e algumas de suas demandas foram apontadas por Fávero (2013 apud Alarcão, 1966, p. 174): a necessidade do ser humano racional “reencontrar a sua identidade perdida”; repensar “as finalidades da educação” e a partir desses questionamentos, elaborar “metodologias de formação”; “gerir os seus próprios destinos e os do Mundo numa atitude de reconquista da liberdade e emancipação próprias do humano”. Em síntese, o ser humano atual, “é um Homem que, de certo modo, quer reaprender a pensar”.

Mas como a Arte pode contribuir para uma formação reflexiva? Monteiro (2020 apud Hecke et al, 2018), aponta que a arte vem se mostrando capaz de valorizar a história e os conhecimentos prévios dos alunos que participam do processo de ensino em que ela se insere. Dessa forma, a arte estando presente no ambiente de formação de professores e no processo de formação, os futuros profissionais têm a oportunidade de se construírem enquanto sujeitos que consideram, também, a história e os conhecimentos prévios de seus futuros alunos, algo que não é possível de ser posto em prática com um caráter reprodutivista. Quer dizer, a arte estaria formando, nesse caso, sujeitos que não apenas percebem a dinamicidade e diversidade da realidade, como também refletem sobre a mesma durante sua prática, uma vez que as relações que ele aprendeu a perceber e mediar são sempre únicas e possuem vida própria.

A depender da narrativa colocada pela produção artística, o professor que estabelece relação com tal produção pode experimentar contextos ou situações que ele antes não havia vivenciado, o que o desperta para um esclarecimento sobre a existência de algo além de seus conhecimentos e que deve, agora, ser considerado. Quer dizer, a arte pode estimular num sentido de revelar o desconhecimento por parte do sujeito, despertando interesse, ou não, naquele que foi tocado. No caso do professor, se este se interessa em aprofundar em sua prática e ser mais coerente em seu processo pedagógico, não há espaço para o desinteresse e a arte, nesse caso, atua como desveladora de uma realidade a se conhecer e refletir.

2.5. ARTE E A INDÚSTRIA CULTURAL

A arte é a expressão que melhor representa os aspectos da cultura humana, e carrega significados que estão além do que uma descrição racional pode alcançar. Devido ao caráter de permitir que pessoas se expressem e também o de organizar e reorganizar o pensamento, ela se propõe crucial no processo educativo. Além disso, concordando com o que já foi discutido aqui sobre esse aspecto, ela introduz na construção do conhecimento a dimensão integradora com a realidade, juntamente com funções sensoriais e afetivas. A arte ainda se supera quando promove, em sincronia com as anteriores, o pensamento criativo, essencial em qualquer ato de conhecimento e transformação da realidade (DE FARIA; NASCIMENTO JÚNIOR, 2015. apud CARVALHO, 2007).

No entanto, se toda expressão artística que se vê atualmente realizasse essas transformações que aqui tanto se discute, não deveríamos, portanto, estar na mesma discussão apontando problemas que se remetem à aspectos com gênese em uma visão de natureza racionalista e fragmentada, que não compreende a totalidade. Por que motivos a arte se mostra capaz mas, não necessariamente? Pelos mesmos aspectos que aqui foram discutidos. Cada tentativa de elucidar os processos humanos que se remetem à arte e à cultura, neste trabalho, explicam os motivos para a arte possuir um caráter formador e outro não formador, se refletirmos sobre o assunto a partir de uma perspectiva de classes e dos significados que esta arte reproduz. Uma sociedade dividida em duas classes, uma dominante e a outra, dominada. Quando nos remetemos, em pensamento, à indústria, é possível perceber que existem demandas a serem cumpridas, e quando nos remetemos, em pensamento, à dominação, pensamos em estratégias de controle. Qual a estratégia para dominar uma classe senão, dentre outras, pela sua própria cultura?

Uma expressão com influências holísticas de comportamento e de pensamento, que organiza, reorganiza e serve como referência histórica para uma ação no presente,

possui um poder imenso, mas invisível, como mágica, se pensarmos nesta última como sendo influência das ideias no mundo material.

Em resumo, me refiro à Indústria Cultural. Produção em massa de conteúdo artístico com viés de espetacularização, despertando desejo pelo progresso tanto pela via da beleza, quanto pela via da inveja, incentivo à reprodução de sentimentos como ciúme, ostentação, superioridade, individualidade especial.

São inúmeros os aspectos que podemos lançar mão. Mas, todos possuem algo em comum: a contribuição para a construção e reprodução de uma cultura. Cada aspecto colocado como tendo potencial de contribuir para a formação de professores, possui o mesmo potencial para a formação humana em qualquer âmbito que a arte alcança. Dessa forma, em uma sociedade marcada pela luta de classes, a alienação de uma classe é o que a mantém subjugada. Como trouxe Paulo Freire: “Seria uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceberem as injustiças sociais de maneira crítica”. É esse o papel da indústria cultural inserida em uma sociedade com tais aspectos. A arte industrial reproduz a visão de mundo fragmentada, positivista, linear e super estimulante ao ponto de dessensibilizar, quer dizer, a visão hegemônica de natureza, para que os sujeitos inseridos nessa sociedade não percebam a relação de exploração presente em seu cotidiano.

Dessa forma, concluo mais uma justificativa para a apropriação da arte não mercadológica para uma formação de professores, alunos, cidadãos, críticos, esta formação que se mostra, referenciada teoricamente, como necessidade para uma mudança nas condições de existência e de manutenção da vida no planeta.

Reflico sobre a arte não mercadológica enquanto pertencente à uma esfera social que é oprimida pela cultura hegemônica, com intenção, para que a dominação de uma classe sobre a outra se mantenha, neste caso, sustentada pelo pilar cultural. Porém, o ataque da hegemonia nesse âmbito, não se dá escancaradamente como se dá contra populações afrodescendentes ou indígenas. Na verdade, ela vem pelo espectro cultural e sua influência nos objetivos de vida, um conflito entre visões de natureza onde uma, a hegemônica, aliena e auxilia na construção de uma visão de natureza por parte da classe

trabalhadora que concorda com a ideologia burguesa. E, a outra, não hegemônica e reprimida no âmbito cultural, que tem potencial de contribuir para uma superação das contradições colocadas pela classe dominante e abrir novos horizontes para a construção de uma sociedade mais igualitária e menos predatória em sua relação com a natureza e com a humanidade, mas que dentro das possibilidades da globalização se encontram diminuídas.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se considerarmos a quantidade de estímulos com os quais lidamos diariamente, juntamente com o fato de que existe uma tendência que, futuramente, estes serão ainda mais intensos, é possível refletir sobre como a humanidade caminha para a dessensibilização dos sentidos neurológicos e psicológicos que, por consequência, direciona o *Homo sapiens* para um futuro sem sentimento de humanidade, uma humanidade mecanizada, colocando em matéria o mito da vergonha prometeica.

Concluo assim, considerando a arte não mercadológica como uma das faces do combate à formação de sujeitos desconectados da realidade. Uma vez que a destruição das condições de vida estão atreladas à visão de mundo construída na sociedade.

E, ainda, que a arte é capaz de contribuir para uma formação mais completa tanto no âmbito docente quanto discente, permitindo que estes desenvolvam uma visão de natureza que é mais coerente com suas demandas materiais e psicológicas, e que sejam capazes de construir uma percepção crítica do mundo enquanto um processo holístico, e não enquanto um mecanismo estático e repartido.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **A gestão do futuro**. Papirus, 1986.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio: bases legais. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>
Acesso em: 17 jun. 2018.

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

CASTRO, A. T. et al. O processo de formação de professores crítico-reflexivos a partir da utilização de diários de bordo no PIBID biologia da UNIFAL-MG. **Atas do VIII ENPEC-Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, 2011.

CARVALHO, L. L. A Corporificação do Conhecimento. ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES DE ARTES PLÁSTICAS DINÂMICAS EPISTEMOLÓGICAS EM ARTES VISUAIS, 16., 2007, Florianópolis. Anais... Florianópolis, 2007.

CHASSOT, A. Alfabetização Científica: questões e desafios para a educação. 2 ed. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2001.

DE FARIA, Elisa Sampaio; NASCIMENTO JÚNIOR, Antônio Fernandes. **Educação ambiental mediatizada pela arte: um estudo sobre um encontro de formação continuada**. *in*: FRADE, E. das G.; BORÉM. R. A. T. (Org.). Educação ambiental no contexto escolar por intermédio do desenvolvimento de projetos interdisciplinares e transdisciplinares. Lavras: CEAD, 2015. 447 p. (57)-(74).

DE PAULA, Augusto Antonio; GONÇALVES, Laise Vieira; JUNIOR, Antonio Fernandes Nascimento. A COZINHA COMO MEIO DE CONTEXTUALIZAÇÃO

PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES. Revista do EDICC-ISSN 2317-3815, v. 6, 2020.

DUARTE, Sérgio Guerra. **Dicionário brasileiro de educação**. Rio de Janeiro: Antares/Nobel, 1986.

FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina; ROMAN, Marisa Fátima. A formação de professores reflexivos: a docência como objeto de investigação. **Educação**, v. 38, n. 2, p. 277-287, 2013.

FREIRE, Vanda Lima Bellard. A história da música em questão: uma reflexão metodológica. **Revista Música**, v. 5, n. 2, p. 152-170, 1994.

GONTIJO, Erik H. **Natureza, sociedade e atividade sensível na formação do pensamento marxiano. 2008**. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Filosofia)–Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

KATO, Danilo Seithi; KAWASAKI, Clarice Sumi. As concepções de contextualização do ensino em documentos curriculares oficiais e de professores de ciências. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 17, p. 35-50, 2011.

KRASILCHIK, M. *Prática de Ensino de Biologia*. 4.ed. São Paulo: Universidade de São Paulo – USP, 2004.

LEITE, F.; RADETZKE, F. Contextualização no ensino de ciências: compreensões de professores da educação básica. *Vidya*, v. 37, n. 1, p. 273-286, 2017.

LOPES, A. C. Os parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio e a submissão ao mundo produtivo: o caso do conceito de contextualização. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 80, p. 386-400, 2002.

LORIERI, M. A. Complexidade, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e formação de professores. *Notandum*, v. 23, p. 13-20, 2010.

LUKÁCS, Georg (1972) – *Estetica: la Peculiaridad de lo Estetico*. Vol. 2: Problemas de La Mimesis. Traduzido do original em alemão por Manuel Sacristán. Barcelona (Espanha), Grijalbo, 2ª ed.

LUTFI, M. Os Ferrados e os Cromados: produção social e apropriação privada do conhecimento químico. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 1992.

MILITÃO, Silvio César Nunes. Formação do professor reflexivo no Brasil: para além do conceito. **Revista científica Eletrônica da Pedagogia**, 2004.

MONTEIRO, Julia Amorim et al. Poesia e Educação: uma experiência na formação inicial de professores. In: **Anais do IV Congresso Nacional de Formação de Professores**. 2018.

MONTEIRO, Julia Amorim; GONÇALVES, Laise Vieira; JUNIOR, Antonio Fernandes Nascimento. Práticas pedagógicas de Educação Ambiental em diálogo com a arte: contribuições na formação de professores de ciências e biologia. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 15, n. 1, p. 277-287, 2020.

MIZUKAMI, M. da G. N. et. al. Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação. São Carlos: EdUFSCar, 2003.

OSTETTO, L. E; LEITE, M. I. Arte, infância e formação de professores: autoria e transgressão. Campinas: Papyrus Editora, 2004.

PERES, Maria Regina et al. A formação docente e os desafios da prática reflexiva. **Educação**, v. 38, n. 2, p. 289-303, 2013.

PETO, Lucas Carvalho; VERISSIMO, Danilo Saretta. Natureza e processo de trabalho em Marx. **Psicologia & Sociedade**, v. 30, 2018.

RANGEL, Mary; ROJAS, Angelina Accetta. Ensaio sobre arte e ciência na formação de professores. **Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade**, v. 3, n. 2, 2014.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista brasileira de educação**, v. 14, p. 143-155, 2009.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. Formação dos educadores ambientais e paradigmas em transição. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 8, p. 83-96, 2002.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. Natureza, razão e história: contribuições para uma pedagogia de educação ambiental. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 26, 2003. Poços de Caldas. **Anais...** Poços de Caldas: ANPED - GT 22, 2003.

TREIN, Eunice Schilling. Educação ambiental crítica: crítica de que? *Revista Contemporânea de Educação*, vol. 7, n. 14, agosto/dezembro de 2012. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1673/1522>.

VIGOTSKI, Liev Semionovich (1998) – *Psicologia da Arte*. Traduzido do original em russo por Paulo Bezerra. São Paulo, Martins Fontes.