

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA - EDUCAÇÃO E ARTES

Tainan Silva do Amaral

**UM ESTUDO SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA DA ARTE EM
LICENCIATURAS EM ARTES VISUAIS DO RIO GRANDE DO SUL**

Santa Maria, RS
2018

Tainan Silva do Amaral

**UM ESTUDO SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA DA ARTE EM LICENCIATURAS
EM ARTES VISUAIS DO RIO GRANDE DO SUL**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestre em Educação**.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo de Andrade Pereira

Santa Maria, RS
2018

Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Dissertação de
Mestrado

UM ESTUDO SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA DA ARTE
EM LICENCIATURAS EM ARTES VISUAIS DO RIO GRANDE DO
SUL

elaborada por
TAINAN SILVA DO AMARAL

Como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Educação

COMISSÃO EXAMINADORA:



Marcelo de Andrade Pereira, Dr. (Presidente/Orientador)



Aldo Victorio Filho, Dr. (UERJ)



Elisete Medianeira Tomazetti, Dra. (UFSM)

Santa Maria, 30 de julho de 2018

A Nossa Senhora de Lourdes,
pela força que me deu nos momentos difíceis,
pelo ânimo.

A minha mãe, Diná Silva do Amaral,
por me acompanhar, mesmo à distância,
em todos os momentos desta escrita.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, professor Marcelo de Andrade Pereira, por acompanhar e orientar minha formação no Mestrado, pelas correções minuciosas do meu trabalho, por indicar-me um caminho rico e possível na vida acadêmica.

Aos colegas FLOEMA, pelas leituras que fizeram da minha pesquisa, todos os conselhos e correções.

Ao Curso de Dança da UFSM, por ser meu refúgio e movimento, por motivar a arte em mim, neste período.

A UFSM, por me acolher vindo de outra casa, pela sua formação pública e de qualidade.

Ao amigo e professor Felipe Freitag, pelas correções e conselhos.

Aos amigos que fiz nas aulas do PPGE: Dulce, Gabriella, Guilherme, Juliana, Laisa, Natali, Patricio e Paulo, pelas risadas juntos e por ouvirem minhas dúvidas.

Aos meus amigos e familiares, especialmente meus afilhados Gustavo e Luana e todos aqueles que deixei em minha cidade, por compreenderem minhas ausências e por conseguirem de longe se fazer presentes em minha vida.

Aos meus filhos felinos, Giotto e Sirius, pela companhia.

RESUMO

UM ESTUDO SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA DA ARTE EM LICENCIATURAS EM ARTES VISUAIS DO RIO GRANDE DO SUL

AUTOR: Tainan Silva do Amaral
ORIENTADOR: Marcelo de Andrade Pereira

Resumo: Esta dissertação discute o ensino de História da Arte em licenciaturas em Artes Visuais do estado do Rio Grande do Sul. Tal pesquisa, que situa-se metodologicamente como de abordagem qualitativa e exploratória, parte de entrevistas com professores de História da Arte, no Ensino Superior, para levantar questões sobre o ensino dessa disciplina. Para discutir esse ensino, objetiva-se investigar, com base em um referencial teórico, a diversidade de histórias da arte encontradas nas entrevistas com os sujeitos de pesquisa. A relevância desse trabalho gira em torno da necessidade do estudo sobre o ensino da História da Arte. Indicam-se os possíveis caminhos que, atualmente, são escolhidos no ensino da disciplina supracitada. A pesquisa, inserida no campo da Educação e da Arte, entende-se como uma exploração da formação em História da Arte dos arte-educadores e dos atravessamentos históricos que influenciam esse processo educativo. Pode-se concluir que os relatos dos professores entrevistados, ao longo do texto descritos, refletem algumas características da disciplina de História da Arte, que na formação dos arte-educadores se apresentam. São essas, a presença frequente de autores como Ernst Gombrich e Giulio Argan nas bibliografias básicas, o uso de procedimentos didático-metodológicos como aulas expositivo-dialogadas, seminários, elaboração de planos de aula e visita à museus e galerias e, ainda, identificação por parte dos professores com os Estudos Culturais e a Cultura Visual, além de tendências filosóficas e teorias de corte social e da escola crítica, especialmente pós-estruturalistas e pós-colonialistas. Entendeu-se, por fim, que os professores entrevistados entendem a disciplina de História da Arte como fundamental na formação básica dos arte-educadores.

Palavras-Chave: História da Arte. Arte-educador. Ensino.

ABSTRACT

A STUDY ON THE TEACHING OF ART HISTORY IN GRADUATE DEGREES IN VISUAL ARTS FROM RIO GRANDE DO SUL

AUTHOR: Tainan Silva do Amaral
ADVISER: Marcelo de Andrade Pereira

Abstract: This dissertation discusses the teaching of art history in graduate degrees in Visual Arts of the state of Rio Grande do Sul. Such research, which is a located as qualitative approach methodologically and exploratory, part of interviews with teachers of art history, in higher education, to raise questions about teaching this discipline. To discuss this teaching, the goal is to investigate, based on a theoretical framework, the diversity of art stories found in the interviews with the subjects of research. The relevance of this work revolves around the need for the study on the teaching of art history. Indicate the possible paths that, currently, are chosen in the teaching of the discipline referred to above. The research, in the field of education and art, it is understood as an exploration of the training in art history of art educators and the historic crossings that influence this educational process. It can be concluded that the reports of the teachers interviewed, throughout the text, reflect some features of the discipline of art history, that in the training of educators. Are these, the frequent presence of authors such as Ernst Gombrich and Giulio Argan in basic bibliographies, the use of didactic-methodological procedures such as lectures and dialogued, seminars, preparation of lesson plans and visits to museums and galleries and, still, identification on the part of teachers with Cultural Studies and Visual Culture, in addition to philophical trends and social-cutting theories and critical theory, particularly pos-structuralist and post-colonialists. It was, finally, that the teachers understand the discipline of art history as instrumental in basic training of art educators.

Keywords: History of art. Art-educator. Teaching.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	17
2. ENSINO DA HISTÓRIA DA ARTE I.....	30
2.1. UNIDADE I: APRESENTAÇÃO DAS DISCIPLINAS E CONTEÚDOS.....	32
2.2. UNIDADE II: AUTORES E BIBLIOGRAFIAS.....	38
2.3. UNIDADE III: VERTENTES FILOSÓFICAS, TEORIAS DA ARTE E METODOLOGIAS.....	46
2.4. UNIDADE IV: TENSIONAMENTOS.....	57
3. ENSINO DA HISTÓRIA DA ARTE II.....	67
3.1. UNIDADE V: ASPECTOS HISTÓRICOS DA DISCIPLINA.....	67
3.2. UNIDADE VI: IMPORTÂNCIA DA DISCIPLINA.....	76
3.3. UNIDADE VII: PROFANAÇÃO.....	81
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
REFERÊNCIAS.....	96
APÊNDICES.....	99

INTRODUÇÃO

Os caminhos que deram origem a esta dissertação remetem indiretamente a um interesse pessoal durante minha formação em Artes Visuais – Licenciatura, na Universidade Federal de Rio Grande (FURG), de 2012 a 2016. Durante a graduação, tive maior aproximação com a História da Arte que fez com que me interessasse pela diversidade de conteúdos, pelas abordagens dos mesmos, suas diferentes visões e contextos. Durante os três últimos anos da licenciatura, lecionei História da Arte em um Curso Pré-Universitário Popular e trabalhei o mesmo tema nos Estágios Curriculares de Ensino Fundamental e Médio. Essa experiência consolidou meu interesse por este campo específico, bem como pela profissão de arte-educador.

Durante o período em que estive na Licenciatura em Artes Visuais e dediquei-me ao ensino de História da Arte nos locais onde fui professor, as dificuldades na pesquisa para a preparação das aulas levantaram questionamentos sobre a menor quantidade de informações e autores que abordassem uma multiplicidade mais abrangente de contextos da História da Arte.

Em 2015, no Trabalho de Conclusão de Curso, desenvolvi uma pesquisa sobre a utilização de questões da religiosidade para trabalhar a História da Arte no Ensino Fundamental; o trabalho intitulou-se “As dicotomias na religiosidade e o ensino da história da arte, no contexto do Ensino Fundamental”, em que me utilizei dos antagônicos céu/inferno, Deus/Diabo, anjos/demônios, para pensar os diferentes momentos da História da Arte e como nesses são reinterpretados os lugares e personagens da religiosidade.

Estes caminhos fizeram-me trilhar em direção ao tema que se propõe no trabalho e mediam parte das compreensões que construí nesse período de formação. Aproveito a menção a este pequeno recorte de meu trajeto de formação para reportar-me a minha inserção (2016-presente) no Núcleo de Estudos em Estética e Educação – FLOEMA, orientado também pelo professor Dr. Marcelo de Andrade Pereira e situado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). O FLOEMA, que permeia as discussões sobre estética e educação, relações entre ética e estética e a pesquisa sobre performance e educação e suas variadas significações, é responsável por maior parte do aporte teórico e discussões que pude ter acesso acerca de autores como Giorgio Agamben.

Por intermédio do Núcleo de Estudos que me aproximei desse autor e é dessa aproximação que surgem/sou motivado às relações que busco estabelecer entre os conceitos por ele explorado e o tema da pesquisa ao final do trabalho.

O tema delimitado para esta pesquisa tratou do ensino de História da Arte. A primeira delimitação feita nesse tema deu-se pela escolha de um contexto específico do ensino a ser tratado, direcionando ao Ensino Superior os estudos. A pesquisa que propõe explorar a História da Arte como disciplina acadêmica fez um recorte de observação desse contexto, escolhendo os cursos de Licenciatura em Artes Visuais.

Assim, abordou-se o tema, delimitado ao nível de Ensino Superior – em que a História da Arte se constitui não só como um componente básico presente em Licenciaturas em Artes Visuais, mas também se apresenta frequentemente interpelada em disciplinas específicas para o estudo de seus conteúdos.

A disciplina de História da Arte pode aparecer nos componentes curriculares de diferentes cursos de graduação, porém o foco desta pesquisa voltou-se para a disciplina em Licenciaturas em Artes Visuais, haja vista suas motivações e justificativas. Essas são de caráter, primeiro, pessoal e, segundo, pela necessidade de pensar a formação dos professores de Artes Visuais.

O contorno da pesquisa dá-se, portanto, não apenas do ponto de vista temático - do ensino de História da Arte -, mas também desse em um contexto específico - da presença da disciplina e seus conteúdos nas graduações que formam os professores de Artes Visuais. Para melhor delimitar o campo de observação optou-se unicamente por cursos de Licenciatura em Artes Visuais no estado do Rio Grande do Sul.

Justifica-se a importância desta pesquisa pelos poucos resultados que atualmente encontram-se, ao buscar nos bancos de dados, publicações que reflitam sobre a disciplina acadêmica da História da Arte. No lado oposto, encontra-se a classe de arte-educadores, cujo alicerce que sustenta seus conhecimentos de História da Arte depende fortemente dos estudos e apreensões realizados durante sua formação docente.

A necessidade de olhar para o ensino da História da Arte, no Ensino Superior, ocorre, pois é, neste espaço, em que se constroem e consolidam boa parte dos saberes acerca da História da Arte que formam os professores de Artes Visuais. O conteúdo e o aprendizado presentes na disciplina durante o curso de graduação influenciam não só na compreensão da História da Arte que os futuros professores têm, mas também na forma como os conteúdos alcançarão os diversos níveis da educação por meio da atuação desses profissionais.

A proposta justifica-se também no intuito de contribuir com as investigações a respeito do ensino da História da Arte, criando subsídios para os professores e pesquisadores envolvidos nos processos de ensino da disciplina.

Quando refiro-me aos conteúdos da História da Arte, reporto-me aos diferentes contextos históricos, culturais, sociais e religiosos abordados pela disciplina, também aos períodos, estilos, obras e artistas que a mesma compõe. De modo mais amplo nesta pesquisa, considero inerente a estes conteúdos, alguns pontos que os atravessam dando a eles diferentes visões e interpretações; refiro-me às teorias da arte, a filosofia, sociologia, história, psicologia, crítica, cultura visual, estética, dentre outros campos que se pode elencar e, igualmente, os autores e bibliografias que são utilizados, considerando que tais atravessamentos podem constituir olhares diversos para um mesmo conteúdo.

A multiplicidade de conteúdos no ensino da História da Arte e seus inúmeros atravessamentos, visões e significados, direcionam a um questionamento na pesquisa. Trata-se do ensino da História da Arte que os graduandos, oriundos dos cursos de Licenciatura em Artes Visuais, têm, dando especial atenção para esses atravessamentos presentes na disciplina de História da Arte. Para isso, neste estudo interessei-me por ouvir professores do Ensino Superior, que nos cursos de Artes Visuais – Licenciatura são responsáveis pelas disciplinas de História da Arte.

Considerei importante o contato com os professores das disciplinas de História da Arte no Ensino Superior, para que a pesquisa tivesse um olhar mais próximo da realidade de cada contexto (curso). Compreendi que para que se refletisse sobre estes conteúdos juntamente com seus atravessamentos se faria necessária uma aproximação por meio da fala e da escuta ou na troca de mensagens (*e-mails*). A observação das grades curriculares e ementas ocorreu de forma complementar, portando informações que auxiliaram na compreensão do espaço onde os professores lecionam.

Embora a delimitação desta dissertação considerou ouvir professores de cursos na mesma região do país e todos em Artes Visuais – Licenciatura, a pesquisa esteve aberta a possibilidade de que existissem, nas respostas dos professores, diferentes visões da História da Arte no estado, como também uma variedade de conteúdos, vertentes – filosóficas, históricas, culturais, como já mencionado - que os professores se apoiam e segundo as quais lecionam, diversos autores e bibliografias e por todas essas possibilidades, diferentes “história(s) da arte” (BELTING, 2012, p. 203). A pesquisa almejou conhecer as variadas histórias da arte na formação dos professores de Artes Visuais deste estado, mediante as respostas dos professores que lecionam estas disciplinas.

Conforme mencionado anteriormente acerca do tema desta dissertação, interessou a pesquisa observar os cursos de Artes Visuais – Licenciatura onde a formação dos professores

de Artes Visuais se dá e, nestes cursos, unicamente no Rio Grande do Sul, olhar para um ponto específico que se trata do ensino da História da Arte de futuros professores, com particular atenção aos conteúdos e seus desdobramentos. Neste sentido, o problema da dissertação plasma-se na seguinte questão: “Que história(s) da arte estão sendo contadas em cursos de Licenciatura em Artes Visuais no Rio Grande do Sul?”

Do mesmo modo, a pesquisa se abriu à possibilidade de que existam mais de uma História da Arte sendo contadas, levando em questão os diferentes cursos. Também, junto a este problema principal da pesquisa, outro questionamento pode ser feito de maneira secundária, sendo esse “O que os professores de História da Arte em cursos de Licenciatura em Artes Visuais do estado dizem sobre o componente que lecionam?”.

A proposta investigativa teve por objetivo geral investigar as história(s) da arte contadas em cursos de Licenciatura em Artes Visuais no Rio Grande do Sul. Assim também, possuiu outros objetivos mais específicos e delimitados, sendo estes: identificar os conteúdos: períodos, estilos, movimentos, obras, artistas recorrentes na disciplina de História da Arte, em Licenciaturas em Artes Visuais, no estado do Rio Grande do Sul; reconhecer as áreas de conhecimento e campos, (sejam eles, a exemplo, da filosofia, história, sociologia, cultura visual), bem como os autores e bibliografias que frequentemente embasam os conteúdos da disciplina de História da Arte, no contexto já situado; discutir com base no referencial teórico a diversidade de histórias da arte encontradas.

Afim de contextualizar este estudo no âmbito das pesquisas mais recentes no campo da educação e das artes, foi realizado um levantamento bibliográfico do tema, em busca de artigos, dissertações, teses, periódicos, dentre outros, que nos últimos anos trataram no país acerca do que foi apresentado. Entendeu-se com esse levantamento, feito no estado da arte, que a pesquisa sobre o ensino de História da Arte já acontece. Ao observar os resultados, no entanto, foi possível perceber que embora a preocupação com o tema seja aparente, a maior parte dos trabalhos volta-se para o contexto da educação básica, nos níveis de Ensino Fundamental e Médio, na disciplina de Artes.

No decorrer do levantamento foi necessário em diversos momentos incluir revistas de outras áreas do conhecimento, visto que no decorrer das primeiras consultas encontraram-se poucos resultados sobre o tema. O levantamento teve início no final de 2016 e prosseguiu durante o ano de 2017, acrescentando-se novas plataformas em busca de novos trabalhos.

O levantamento permitiu perceber que no país as pesquisas sobre o ensino da História da Arte no Ensino Superior ainda são escassas, embora o ensino destes conteúdos na educação

básica esteja sendo abordado por um número maior de autores. Durante a realização do estado da arte, para que se pudesse obter resultados mais próximos da pesquisa, foi preciso escolher algumas palavras que delimitassem os mesmos, visto que em alguns bancos de dados as ferramentas para a delimitação do tema apontavam muitos resultados.

Os bancos de dados utilizados para a pesquisa foram: o Portal de Periódicos da CAPES, o Portal de Periódicos da UFSM, o Portal Domínio Público, a Plataforma Sucupira, o Banco de Teses e Dissertações da CAPES, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Santa Maria, o Repositório da Universidade de Caxias do Sul, o Repositório Aberto da Universidade Aberta, a Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais da UFSM, os anais da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) e Revistas nas áreas de Educação e História.

Para a delimitação dos resultados nestas fontes foram utilizadas as palavras-chave “Ensino”, “História da Arte” e “Ensino ‘História da Arte’”. Todas as palavras-chave acompanhadas, inicialmente, da delimitação temporal dos últimos cinco anos (contados do momento em que o levantamento passou a acontecer, em 2016) e ampliadas devido o baixo número de resultados que de fato abordavam o tema. Dentre todas as fontes citadas a única que necessitou uma maior delimitação foi a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações que enquadrou nas palavras chaves e período de tempo cerca de 6 mil resultados, necessitando de outras informações que afinassem a pesquisa. Foram estas: “Resultados Com Acesso Disponível”, ou seja, cujo arquivo está disponibilizado para consulta, “Idioma Português” e “Assuntos Arte, Educação e Ciências Humanas”.

Os poucos resultados obtidos em uma grande quantidade de plataformas consultadas revelam ainda a necessidade de atribuir-se um olhar não só para o ensino da História da Arte na educação básica, mas também para a formação de História da Arte que os professores têm antes de iniciarem sua atuação. Tendo encontrado poucos artigos e pesquisas, a pesquisa requereu a inclusão de novas plataformas, revistas na área das ciências humanas de forma mais ampla e a não delimitação do ano de publicação em alguns bancos de dados.

Conforme os resultados obtidos, foi possível realizar o levantamento a partir da leitura dos títulos, palavras-chave e resumos dos escritos, que requereu ao final a leitura de 346 resumos do total de resultados de todos os bancos acima citados. No total, destes 346 trabalhos, a pesquisa levantou um quadro com 19 resultados que abordavam, de fato, o ensino da História da Arte. Dentre os 19 resultados, para o ensino da História da Arte no Ensino

Superior, obteve-se apenas 3 resultados. Deste levantamento apenas os 3 últimos resultados mencionados, onde o ensino da História da Arte se dava no Ensino Superior, passaram a integrar o referencial teórico da pesquisa.

Estes poucos resultados referem-se a um tema que certamente vem sendo investigado, mas onde não há um grande número pesquisas e trabalhos científicos publicados. Revelam que as investigações no campo do ensino de arte e do ensino da História da Arte atualmente se concentram em maior parte nos níveis da educação básica – Ensino Fundamental e Médio -, deixando de questionar e refletir o âmbito onde os professores constroem o conhecimento que mediarão nas escolas, justificando ainda a relevância deste trabalho.

As pesquisas sobre o ensino da História da Arte, em especial no Ensino Superior, ainda são escassas, o que influenciou na escolha dos autores e bibliografias que embasaram esta pesquisa; são autores que problematizam o ensino de arte e a História da Arte, pensando a abertura para outras formas de se pensar a última e seu ensino como o conhecemos hoje e, portanto, sustentam a possibilidade de existência de diferentes abordagens.

Após esta INTRODUÇÃO, o texto da dissertação se organizou da seguinte forma: no Capítulo 1, que intitula-se PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, são apresentadas as informações acerca da pesquisa que possui caráter qualitativo e percebe-se exploratória quanto aos seus objetivos; ainda, são elencados os procedimentos metodológicos que dizem respeito à entrevista e sua análise. O capítulo fundamentou-se nas obras de Antônio Joaquim Severino (2016), Antonio Carlos Gil (2002), Ana Maria da Silva Cardoso (2017), Joel Martins e Maria Aparecida Viggiani Bicudo (1989) e obra organizada por Heloisa Szymanski (2010).

O Capítulo 2, chamado ENSINO DA HISTÓRIA DA ARTE I, apresenta as primeiras unidades criadas após análise das informações recebidas dos professores. Comporta as unidades de I a IV: que abordam respectivamente as narrativas dos professores quanto aos conteúdos, bibliografias, vertentes filosóficas e teorias da arte e por fim, algumas reflexões. Os referenciais que serão encontrados nestas unidades correspondem as obras de Erwin Panofsky (1979), Dana Arnold (2008), Thierry de Duve (2012), Ericki Gutierrez (2015), Ernst Gombrich (2012), Horst Janson (1996; 2001), Edir Lúcia Bisognin (2005), Hans Belting (2012), Sandra Regina Ramalho e Oliveira (2007), Leopoldo Waizbort (2011), Giulio Argan (1994), Célia Maria de Castro Almeida (2007), Teresinha Sueli Franz (2005), Fernando Hernández (2005) e Benedito Nunes (2006).

O capítulo 3, ENSINO DA HISTÓRIA DA ARTE II, apresenta as unidades de V a VII, que dizem respeito aos aspectos históricos da disciplina, às narrativas dos professores acerca da importância do componente que lecionam e um capítulo de abordagem conceitual. Os autores apresentados neste capítulo são: Silvana Boone (2012), Jacques Le Goff (2015), Roger Taylor (2005), Ernst Fischer (1973), Anamélia Buoro e Bia Costa (2007), Giorgio Agamben (1993; 2007; 2009; 2013) e Marcelo de Andrade Pereira (2013).

Os conceitos abordados no último capítulo são retirados das obras do autor Giorgio Agamben, sendo eles o *dispositivo* (2009) e a *profanação* (2007). Isso posto, o autor Marcelo Pereira (2013) integrou a reflexão acerca deste referencial teórico, auxiliando na compreensão dos conceitos agambenianos.

Por último, seguem as CONSIDERAÇÕES FINAIS, REFERÊNCIAS e APÊNDICE.

1. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Delimitado o tema no ensino da História da Arte no Ensino Superior, iniciou-se a leitura de uma bibliografia acerca do tema. Bibliografia esta, ainda ampla e composta por livros cujos temas permeavam aspectos da História da Arte, como área de conhecimento ou disciplina acadêmica, e outros acerca do ensino de arte. A imersão na bibliografia visou o aprofundamento nas questões que atualmente são refletidas referentes ao assunto, de modo a uni-las ao estado da arte para fim da formulação de um problema.

A bibliografia lida juntamente com o estado da arte, no qual foram encontradas poucas pesquisas acerca do tema, revelaram por um lado a amplitude de fatores - a frente alguns desses são abordados no trabalho, mas a título de exemplo podem se mencionar fatores políticos e sociais - que influenciam a História da Arte, inclusive como disciplina acadêmica. Esses diversos atravessamentos mostram-se indissociáveis, assim como a própria disciplina mostra-se ao longo de seu trajeto indissociável de outras áreas e desses fatores.

Deste modo, para que a pesquisa acerca deste tema fosse realizada, foi preciso levar em consideração estes aspectos subjetivos que compõem o assunto e dão a ele um enfoque complexo de relações. Esta característica indica um primeiro enquadramento do estudo no que tange as possíveis abordagens e procedimentos metodológicos existentes: o trabalho é conduzido por intermédio de uma Abordagem Qualitativa.

A Abordagem Qualitativa da pesquisa, sugere que o desenvolvimento da mesma não buscou quantificar dados sobre a disciplina de História da Arte ou elaborar estatísticas acerca do que é lecionado. Antônio Joaquim Severino, argumenta na obra “Metodologia do Trabalho Científico” (2016), que em meados do século XIX a constituição das Ciências Humanas é ainda aproximada dos métodos experimentais-matemáticos das Ciências da Natureza. Diz que, “logo os cientistas se deram conta de que o conhecimento desse mundo humano não podia reduzir-se, impunemente, a esses parâmetros e critérios.” (SEVERINO, 2016, p. 125)

Com base nesta abordagem, a pesquisa recaiu sobre aspectos do ensino da História da Arte que podem ocorrer de forma diversa devido à natureza da disciplina. Ainda, o resultados encontrados não buscaram validar ou avaliar os contextos estudados, mas investigar, explorando o tema e levantando informações a respeito. Em conformidade com o que foi mencionado, também se considerou os diferentes olhares e atravessamentos que podem ser dados ao ensino da História da Arte e por esta razão optou-se por realizar a pesquisa por meio de um olhar específico: dos professores que lecionam as disciplinas.

Assim, perguntou-se: “Que história(s) da arte estão sendo contadas em cursos de Licenciatura em Artes Visuais no Rio Grande do Sul?”

Por outro lado, o Estado da Arte contou até o momento da Qualificação do projeto de pesquisa com um levantamento de publicações sobre o tema em cerca de doze bancos de dados. Os resultados encontrados mostraram o desenvolvimento da pesquisa acerca do ensino da História da Arte no país, no entanto voltada para a educação básica. Considera-se como sendo um campo de trabalho já bastante estruturado, mas com poucas publicações cujos enfoques são a formação em História da Arte dos arte-educadores. Deste modo, traçou-se objetivos na pesquisa considerando o tema de estudo como um espaço de exploração e investigação.

Acerca dos objetivos, de forma geral buscou-se investigar as histórias da arte abordadas nos cursos, respondendo ao problema de pesquisa e dando enfoque mais específico no que compete a componentes das disciplinas, como os conteúdos. Estes aspectos do estudo demarcaram um segundo enquadramento do mesmo, no que diz respeito aos objetivos: o trabalho se constituiu como uma Pesquisa Exploratória.

Segundo Severino (2016), a pesquisa exploratória busca “levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto.” (SEVERINO, 2016, p. 132). Para Antonio Carlos Gil, na obra “Como elaborar projetos de pesquisa” (2002),

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. (GIL, 2002, p. 41)

Embora os objetivos de uma pesquisa exploratória exijam uma maior flexibilidade na sua constituição, existem, para Gil, aspectos que asseguram sua autenticidade na exploração. Esta pesquisa buscou contemplar os aspectos que o autor afirma presentes na maioria dos estudos exploratórios. São estes:

- “(a) levantamento bibliográfico;”
- “(b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado;”
- “(c) análise de exemplos que ‘estimulem a compreensão’” (GIL, 2002, p. 41).

O primeiro aspecto elencado na obra de Gil refere-se a um Levantamento Bibliográfico. O mesmo, enquanto procedimento metodológico, não é sinônimo da Pesquisa Bibliográfica, que é uma metodologia por si mesma, possuindo procedimentos metodológicos e de abordagem e tratamento do seu objeto que lhes são específicos. A metodologia da Pesquisa Bibliográfica, é abordada da obra de Antonio Gil (2002, p. 44) e Antônio Severino de forma bastante semelhante e nas palavras de Severino (2016) ela aparece como sendo

aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. (SEVERINO, 2016, p. 131)

No entanto, como o próprio nome indica a proximidade, o levantamento bibliográfico (procedimento metodológico), carrega aproximações aos procedimentos metodológicos da Pesquisa Bibliográfica. Por este motivo, Gil esclarece acerca da Pesquisa Bibliográfica que “embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.” (GIL, 2002, p. 44)

O levantamento, apontado por Gil como aspecto primeiro das Pesquisas Exploratórias, aproxima-se dos procedimentos da Pesquisa Bibliográfica que ocorrem no início da pesquisa, em especial nas três primeiras etapas elencadas. E afasta-se da mesma, na medida em que esta permanece, no desenvolver da pesquisa, em torno do material bibliográfico como fonte principal de dados; que também não é o caso do presente trabalho.

De modo geral, os primeiros procedimentos da metodologia da Pesquisa Bibliográfica, também comuns ao início de uma pesquisa dada como Exploratória, envolvem “(a) escolha do tema; (b) levantamento bibliográfico preliminar; (c) formulação do problema;” (GIL, 2002, p. 59). Nestes pontos, o levantamento bibliográfico realizado aproximou esta pesquisa da Pesquisa Bibliográfica.

As colocações de Gil quanto à escolha do tema, abordam a importância do interesse do pesquisador pelo assunto a ser pesquisado e do papel do orientador - sugerindo a bibliografia preliminar que introduz o aluno no campo de conhecimento e advertindo quanto a possíveis desvios do tema central e delimitação precisa do objeto - (GIL, 2002, p. 60). Conferiu-se nesta pesquisa não só o interesse pelo tema, como também a delimitação do mesmo e problema feitas em orientação e no Núcleo de Estudos – FLOEMA.

Acerca do levantamento preliminar (segundo procedimento da Pesquisa Bibliográfica), Gil afirma que sua importância vem da necessidade de

buscar esclarecer-se acerca dos principais conceitos que envolvem o tema de pesquisa, procurar um contato com trabalhos de natureza teórica capazes de proporcionar explicações a respeito, bem como pesquisas recentes que abordam o assunto. (GIL, 2002, p. 61)

O autor afirma, ainda, que estas leituras preliminares podem determinar mudanças nos propósitos da pesquisa. Estas mudanças são identificáveis no trabalho, no que reporta-se aos conteúdos das disciplinas, observados como aspectos de maior interesse quando se pergunta sobre “Que história(s) da arte são contadas”. Isso se deve também a bibliografia que primeiro foi escolhida e indicada para o início da pesquisa: autores como Hans Belting e Dana Arnold, cujo enfoque de suas obras volta-se fortemente para reflexões acerca de quais regiões e grupos são mais frequentemente citados na História da Arte.

No mais, ainda que no levantamento bibliográfico da Pesquisa Exploratória utilize-se de anotações e fichamentos - característicos da Pesquisa Bibliográfica - após esta etapa a pesquisa aqui desenvolvida distanciou-se da metodologia mencionada. A construção da pesquisa, neste caso, voltou seu enfoque para o segundo procedimento, frequentemente encontrado nas Pesquisas Exploratórias: as “entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado”.

Enquanto em uma Pesquisa Bibliográfica o desenvolvimento se conservaria na utilização das fontes bibliográficas, após as etapas que em maior medida se aproximaram da metodologia, nesta pesquisa se pretendeu que o levantamento bibliográfico fosse articulado em função das respostas dos docentes. Dito de outro modo, o aprofundamento que se deu do referencial teórico e as referências acrescidas ao trabalho ocorreram em vistas de aprimorar o entendimento das respostas dos professores e a investigação do tema. Utilizou-se dos autores para refletir e explorar o ensino da História da Arte que tem se desenvolvido nos cursos de Licenciatura em Artes Visuais. Os conceitos e temas abordados pelos mesmos auxiliaram na problematização daquilo que foi encontrado nas entrevistas.

No segundo momento da pesquisa exploratória, direcionado às entrevistas com os professores, traçou-se um caminho para melhor visualização dos contextos envolvidos. O estudo se organizou iniciando pela etapa de identificação dos contextos, ou seja, o levantamento das universidades do estado que possuem cursos de Licenciatura em Artes Visuais. As etapas seguintes compreenderam a (2) identificação das disciplinas: levantamento das disciplinas que nos cursos, tratam da formação em História da Arte dos licenciandos, (3) reunião e organização das informações disponíveis nas páginas dos cursos acerca destas

disciplinas – compreensão das características de tais disciplinas, identificação do caráter obrigatório ou optativo, ementas, carga horária, dentre outros aspectos que puderam ser identificados ao longo do levantamento e (4) identificação dos docentes responsáveis pelas disciplinas e seus respectivos contatos.

Na continuidade na etapa (5) ocorreu o primeiro contato com os professores a serem convidados a participar da pesquisa e, por fim, (6) o acompanhamento dos professores que se dispuseram a participar do questionário, na orientação de dúvidas e no diálogo, via *e-mail*, sobre a pesquisa.

A primeira etapa, que compreendeu a identificação das universidades no estado do Rio Grande do Sul que possuem cursos de Licenciatura em Artes Visuais, ocorreu por meio do site do Ministério da Educação (MEC)¹ na visita ao sistema e-Mec². Nesta busca foram encontrados, reconhecidos pelo MEC, 13 cursos de Licenciatura em Artes Visuais e 1 curso de Licenciatura em Artes. Do total de 14 cursos em atividade no estado, 8 se dão na modalidade Presencial e 6 na modalidade à Distância (na página 99 do trabalho encontra-se o Anexo 1: lista de cursos de Licenciatura em Artes Visuais/Artes em atividade no estado). Para delimitação da pesquisa optou-se pelo contato apenas com os 8 cursos Presenciais.

Na modalidade Presencial, dos 8 cursos escolhidos para a pesquisa, 5 deles pertencem a Universidades Públicas do estado, sendo elas a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS). Os outros 3 cursos pertencem a Universidades Privadas do estado e são elas: a Universidade de Caxias do Sul (UCS), Universidade de Passo Fundo (UPF) e Universidade FEEVALE.

A segunda e terceira etapas, indicaram respectivamente a identificação das disciplinas de História da Arte e a coleta de informações disponíveis nas páginas dos cursos (por vezes atualizadas pelos professores entrevistados). Estas informações foram relevantes para a compreensão da escrita dos professores e esclarecem a respeito de características mais formais das disciplinas, como o espaço de tempo no ano ou semestre que o docente conta para construir seus planos e o período letivo indicado para se cursar os conteúdos - que embora seja um fator que se altera de estudante para estudante, permite ver em que momento da formação os estudantes começam a ter um contato mais direto com os conteúdos da História

¹ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php>

² Em funcionamento desde 2007, o e-Mec funciona como a base de dados oficial relativa a informações acerca da tramitação dos processos de regulamentação, reconhecimento e renovação dos cursos nas Instituições de Educação Superior (IES). Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>

da Arte. Observou-se, também, as ementas e o caráter obrigatório ou optativo dos componentes.

A respeito da obrigatoriedade ou não das disciplinas, a pesquisa delimitou-se à observação das disciplinas cujo caráter é obrigatório. Isto deu-se afim de observar a parte da formação em História da Arte dos arte-educadores que é comum a todos que ingressam no curso, possibilitando um panorama da formação básica e específica em História da Arte de todos os licenciandos. Foi deixado em suspenso disciplinas eletivas/optativas considerando-as elementos que variam conforme a decisão individual dos estudantes.

No final deste trabalho encontra-se o levantamento feito com base nos ementários disponibilizados pelas universidades, afim de que se pudesse visualizar o número total de disciplinas obrigatórias que tratam da História da Arte nos cursos do estado. Foram elaboradas tabelas, separadas por instituição, onde apresentam-se da esquerda para a direita (1) o nome da disciplina, (2) as ementas/súmulas disponíveis nos sites ou PPC's dos cursos e (3) a duração da disciplina, semestral ou anual, (4) semestre considerado pelo curso ideal para a matrícula na disciplina e (5) carga horária de estudos. A lista de disciplinas por instituição de ensino encontra-se no Anexo 2, nas páginas 100-108 do trabalho.

Ainda, quanto à obrigatoriedade das disciplinas, a pesquisa encontrou um curso em particular que se constituiu como uma exceção. Foi o caso do curso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), que em sua grade curricular não apresenta nenhuma disciplina de História da Arte obrigatória. No levantamento inicial, constatou-se nas informações sobre o curso disponíveis para a consulta, que os estudantes têm um primeiro ano de disciplinas obrigatórias; no entanto, nenhuma destas trata dos conteúdos de História da Arte especificamente. Durante os anos seguintes de sua formação, os estudantes podem optar por disciplinas dentro de quatro “Grupos de Alternativas”.

Os Grupos de Alternativas, conforme nomeados pelo currículo do curso, são conjuntos de disciplinas agrupadas pelos seus conteúdos ou especificidades, tendo no curso 4 grupos de alternativas. O primeiro grupo é identificado no currículo do curso como “Prat Comp Curricular”, formado por disciplinas ligadas à docência – possui 4 disciplinas que abordam essa, os materiais didáticos e projetos em artes; é necessário cursar no mínimo 3. O segundo grupo, chamado “Dimensão Pedagógica”, é composto por 25 disciplinas voltadas a área da educação e são necessárias no mínimo 11 disciplinas.

O terceiro grupo é formado por 48 disciplinas de Atelier, Oficinas e Laboratórios; é exigido no mínimo 5 disciplinas e existe 1 que aborda a História da Arte. O último,

constituído por disciplinas teóricas, é onde se situam todas as demais disciplinas de História da Arte; possui 28 disciplinas dentre as quais 11 abordam a História da Arte e os estudantes devem escolher obrigatoriamente 4 disciplinas deste grupo. Os nomes que indicam o terceiro e quarto grupo aparecem na página como “3A Grupo” e “Grupo 4”.³

A quarta etapa do procedimento de entrevista compreendeu a identificação dos docentes responsáveis pelas disciplinas e seus respectivos contatos. Os contatos de alguns professores foram encontrados nos próprios sites dos cursos, em alguns casos, junto às disciplinas que lecionam e o link para o lattes. No caso da identificação de docentes cujos *e-mails* não estavam disponíveis ou, ainda, para as disciplinas cujos docentes não eram relacionados nas páginas, foi enviado um *e-mail* à coordenação dos cursos ou departamentos pedindo auxílio na identificação e confirmação dos contatos. O modelo de *e-mail* encontra-se no Anexo 3, página 109 do trabalho.

Para que a pesquisa não viesse a limitar a quantidade de professores convidados decidiu-se por enviar *e-mail* para todos os professores universitários responsáveis pelas disciplinas que tratam dos conteúdos da História da Arte nos 8 cursos, e que se apresentam como obrigatórias nos currículos. Abriu-se exceção para o caso UFRGS, onde os professores convidados lecionam as disciplinas que pertencem aos Grupos de Alternativas acima apresentados.

Levado em consideração o levantamento das disciplinas, que revelou um número significativo de componentes curriculares que abordam os conteúdos de História da Arte (com seus respectivos docentes) e, também, a localização diversificada das universidades e cursos, optou-se que o contato com os docentes fosse feito por meio do envio (via *e-mail*) de questões aos professores. A escolha pelo envio do convite a todos os docentes foi um dos fatores ao se determinar os procedimentos metodológicos a serem realizados, contribuindo para a escolha do diálogo via *e-mail* e com questões previamente estabelecidas, buscando “ouvir” o que os professores convidados teriam a dizer sobre seu contexto e experiência.

Em decorrência deste estudo se desenvolver a partir das respostas dos docentes e por meio de entrevistas via *e-mail*, conferiu-se ao problema de pesquisa o atravessamento então apresentado na introdução: “O que os professores de História da Arte em cursos de Licenciatura em Artes Visuais do estado dizem sobre o componente que lecionam?”

A quinta etapa ocorreu no primeiro contato com os professores, convidando-os para participar da pesquisa por meio do envio de um *e-mail*-carta. Convite esse, que buscou

³ As informações acerca dos Grupos de Alternativas estão disponíveis em:
http://www.ufrgs.br/ufrgs/ensino/graduacao/cursos/exibeCurso?cod_curso=303

contextualizar a pesquisa, apresentou brevemente o tema, problema e objetivos, bem como acompanhou as perguntas enviadas aos professores. Quanto às questões, foram enviadas de 5 a 6 perguntas acerca do ensino da História da Arte incentivando a reflexão escrita sobre o contexto de cada um e como vêem os componentes que lecionam, buscando abranger um panorama do ensino da disciplina no estado do Rio Grande do Sul. Segundo Severino (2016), a entrevista é uma

Técnica de coleta de informações sobre um determinado assunto, diretamente solicitadas aos sujeitos pesquisados. O pesquisador visa apreender o que os sujeitos pensam, sabem representam, fazem e argumentam. (SEVERINO, 2016, p. 133)

Dentre as questões, algumas possuíam caráter mais pontual acerca do funcionamento das disciplinas; outras permitiram aos docentes um espaço para prática reflexiva e crítica sobre sua atuação. Este modo de investigação envolve diretamente a subjetividade de cada docente, que faz suas escolhas ao formular um texto de resposta. É possível que no momento das respostas, ao refletir sobre as perguntas ou elaborar o texto, os próprios professores tenham percebido pontos de sua docência que não haviam expressado ou organizado sistematicamente na escrita. Estas e outras reflexões compõem o texto “Entrevista reflexiva: um olhar psicológico sobre a entrevista em pesquisa”, escrito por Heloisa Szymanski no livro que organizou, intitulado “A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva” (SZYMANSKI, 2010, p. 14).

Ainda, se perguntou sobre a formação em História da Arte de cada um e que importância atribuem à disciplina na formação dos arte-educadores. Buscou-se não limitar a participação dos professores com alternativas fechadas, mas criar questões que pudessem ser respondidas brevemente ou em tópicos/textos reflexivos unindo todas as perguntas. Este procedimento é chamado por Antônio Severino (2016) de questionário. Nesse, existe um “conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião destes sobre os assuntos em estudo.” (SEVERINO, 2016, p. 134)

Outrossim, para o autor, as questões podem ser fechadas ou abertas, sendo a última a utilizada no trabalho. Com as questões abertas “o sujeito pode elaborar as respostas, com suas próprias palavras.” (SEVERINO, 2016, p. 134). Os Anexos 4 e 5 encontrados nas páginas 110 e 111 do trabalho, correspondem, respectivamente, ao modelo de *e-mail*-convite enviado aos professores e as perguntas a eles direcionadas.

No que se refere à Universidade Federal do Rio Grande do Sul, entrou-se em contato com o Departamento de Artes Visuais (DAV-UFRGS) para a confirmação dos dados dos professores responsáveis pelas disciplinas alternativas de História da Arte e, posteriormente à confirmação, foram enviados os convites e perguntas. Os convites seguiram o mesmo exemplo ao final do trabalho diferenciando-se apenas pela menção no corpo da mensagem ao interesse em compreender, também, a organização flexível do currículo e os Grupos de Alternativas apresentados nos documentos disponíveis na página da universidade, bem como na grade curricular.

Referente às questões enviadas, para os professores do curso da UFRGS foi acrescentada uma questão, sendo: “Sobre a flexibilização do currículo e a presença das disciplinas de História da Arte em Grupos de Alternativas, como esta forma de organização modifica (ou não) a formação em História da Arte e a relação dos acadêmicos com as disciplinas?”.

Por fim, a sexta etapa ocorreu no acompanhamento dos professores que se dispuseram a participar do questionário, na orientação de dúvidas e no diálogo, via *e-mail*, sobre a pesquisa. Ao longo do texto as respostas encontram-se disseminadas, dialogando com os autores e a escrita da pesquisa conforme a análise dos dados foi realizada, por isso, nas páginas 112 a 131 pode ser encontrado o Anexo 6, que corresponde às respostas dos professores, no modo como foram recebidas. A pesquisa contou com o dez docentes que aceitaram responder ao questionário. Para preservar sua identidade, optou-se por identifica-los apenas pela Universidade. Assim, as indicações são “Entrevistada(o)” + Letra do alfabeto” + “Universidade que leciona”, - Exemplo: Entrevista A (FURG).

No texto, as entrevistas se encontraram organizadas da seguinte forma:

- Entrevistada A (FURG);
- Entrevistado B (FURG);
- Entrevistada C (UPF);
- Entrevistada D (UPF);
- Entrevistada E (UFPEL);
- Entrevistada F (UCS);
- Entrevistada G (UCS);
- Entrevistada H (UFRGS);
- Entrevistada I (UFRGS);
- Entrevistado J (UFRGS).

Compreendendo os procedimentos metodológicos apresentados até o momento, a pesquisa buscou aproximar-se do tema do ensino da História da Arte através de um referencial bibliográfico que dê suporte para a abordagem e pela entrevista com professores universitários envolvidos com o ensino da História da Arte. Ainda, se intuiu que a pesquisa não apontasse as formas mais ou menos corretas de pensar o tema do ensino da História da Arte e seus conteúdos, mas colocá-lo no centro da discussão, refletir e problematizar sobre a realidade desse no estado nos cursos de Artes Visuais - Licenciatura, considerando questões levantadas pelos autores durante o referencial teórico.

Por fim, as etapas finais (7 e 8) dos procedimentos metodológicos se referem, respectivamente, ao recebimento das respostas dos docentes entrevistados e sua organização e (8) a leitura, análise e reflexão das respostas dos professores. Após esta etapa a escrita da dissertação se direcionou a uma reflexão e problematização do ensino da História da Arte no estado, partindo da participação e contribuição dos professores de História da Arte e tendo como suporte conceitual o referencial teórico e o estado da arte. O conjunto formado por estes autores e participantes permitiu também que a pesquisa explorasse um panorama geral do ensino da disciplina na estado.

Na construção da etapa de leitura e análise das respostas se procurou não estabelecer categorias previamente, visto que a própria formulação das questões em certa medida delimitou o campo de respostas dos professores. As perguntas quanto à formação que os docentes tiveram, conteúdos e autores, por si só estabelecem um caminho de resposta, embora os professores tenham mostrado compreender a intenção do questionário como um espaço flexível. Do mesmo modo, a pesquisa não objetivou a generalização dos resultados, tendo em vista sua dimensão exploratória, mas procurou permear um campo de estudo e unir-se a outras pesquisas que também formam um conjunto de investigações acerca da formação em História da Arte dos arte-educadores.

Desta maneira, optou-se por uma reflexão voltada muito mais para um caminho hermenêutico⁴, no intuito de perceber o sentido dos escritos dos professores e buscando na bibliografia da pesquisa o referencial para melhor compreensão do que foi lido. Conforme o texto “Perspectivas para análise de entrevistas”, escrita conjunta elaborada pelas autoras Heloisa Szymanski, Laurinda Ramalho de Almeida e Regina Célia Almeida Rego Prandini, na construção de um trajeto hermenêutico é necessário compreender que “tanto o pesquisador

⁴ A Hermenêutica, como ramo da filosofia, estuda a teoria da interpretação. Refere-se, ainda, à teoria do conhecimento de Hans-George Gadamer, desenvolvida em Verdade e Método, obra do autor datada de 1960. Segundo SEVERINO (2016, pág. 121) propõe “que todo conhecimento é necessariamente uma interpretação que o sujeito faz a partir das expressões simbólicas das produções humanas, dos signos culturais.”

como o objeto de seu estudo estão ligados por um contexto de tradição, ou uma compreensão prévia, que impede a postura de neutralidade.” (SZYMANSKI, ALMEIDA e PRANDINI, 2010, p. 63). Assim, embora o intuito de deixar o texto dos professores se impor na pesquisa, é preciso reconhecer que a bibliografia prévia e os estudos realizados até o momento da análise influenciaram na construção do trabalho e indicaram olhares às discussões então refletidas.

Logo, na prática da pesquisa, os procedimentos de análise – até então não fixados a um modelo rígido -, tomam melhor consistência e fornecem indicações acerca de outras etapas necessárias para a coerência na construção do corpo do texto. A observação das questões retornadas pelos professores iniciou-se com (1) uma primeira leitura completa do material recebido – repetida cerca de 4 a 5 vezes – sem o intento de estabelecer nenhuma relação com outras referências, mas em busca de compreender o olhar que o professor direcionou ao questionário e como se colocou em suas respostas.

A etapa se aproximou, também, a um modo de leitura inicial abordado na obra de Severino (2016). No texto do autor este modo é identificado como primeira etapa para leitura, análise e interpretação de textos.

Procede-se inicialmente a uma leitura seguida e completa da unidade do texto em estudo. Trata-se de uma leitura atenta mas ainda corrida, sem buscar esgotar toda a compreensão do texto. A finalidade da primeira leitura é uma tomada de contato com toda a unidade, buscando-se uma visão panorâmica, uma visão de conjunto do raciocínio do autor. Além disso, o contato geral permite ao leitor sentir o estilo e método do texto. (SEVERINO, 2016, p. 58)

Coube, ainda, para essa leitura inicial identificar possíveis incompreensões no texto (de minha parte) que exigissem algum esclarecimento via *e-mail*.

Em uma segunda etapa, uma vez familiarizado com os textos, (2) uma nova leitura foi realizada compondo anotações acerca de cada resposta. Apontou-se posicionamentos presentes em respostas mais subjetivas e informações das respostas de caráter mais objetivo. “A análise de dados implica a compreensão da maneira como o fenômeno se insere no contexto do qual faz parte.” (SZYMANSKI, ALMEIDA e PRANDINI, 2010, p. 72). Aqui, foi possível começar a estabelecer relações comuns entre as respostas de um e outro professor. Estas relações ainda não são rigidamente estabelecidas, nem mesmo integraram o trabalho, mas anotações para fins de compreensão pessoal. Referindo-se aos aspectos que dão origem a categorização nas pesquisas com entrevistas, Szymanski, Almeida e Prandini afirmam que

Leituras e releituras do texto completo das entrevistas, com anotações às margens, permitem ao longo do tempo a elaboração de sínteses provisórias, de pequenos *insights* e a visualização das falas dos participantes, referindo-se aos mesmos assuntos. (SZYMANSKI, ALMEIDA e PRANDINI, 2010, p. 75)

Esta leitura não buscou de pronto um resumo das respostas, mas uma organização do pensamento que vinha sendo construído sobre as respostas.

É no terceiro momento que (3) o aprofundamento das respostas começa a formar estruturas de reflexões, pensamentos, conceitos, autores. Identificou-se onde as disciplinas que o professor leciona se incluem na grade curricular, antes ou depois de outros componentes que tratam da História da Arte; também, referências dos professores a outros anos que lecionaram os conteúdos em grades curriculares organizadas de formas de diferentes e seus apontamentos acerca dessa mudanças. Observaram-se temas frequentes no texto dos docentes ou determinadas problematizações que os mesmos carregam e então começaram a formar-se compreensões organizadas das respostas em relação às perguntas, às respostas de outros docentes e à pesquisa bibliográfica.

Por fim, em uma quarta etapa, os (4) aspectos comuns entre os professores reúnem-se no que pode ser visto como unidades de exploração. Cada unidade buscou corresponder a determinadas reflexões comuns a alguns docentes, facilitando a compreensão dos mesmos e colocando o referencial teórico em diálogo com suas “falas”. As unidades auxiliaram a identificar os aspectos mais objetivos e subjetivos - explícitos e implícitos - de cada reflexão. Identificou-se na fala dos docentes os temas que, reunidos em unidades para fins de estruturação e compreensão da argumentação, podem oferecer à pesquisa respostas ao problema de pesquisa e aos objetivos gerais e específicos.

Outra referência que auxiliou na etapas de análise das informações recolhidas no procedimento de entrevista, foi a Tese doutoral da professora Dra. Ana Maria da Silva Cardoso (2017), desenvolvida no Programa de Doutorado em Arte e Educação da Universidade de Barcelona e intitulada “Perspectivas críticas, educación artística y formación permanente del profesorado. Relato de un estudio colaborativo con docentes de primaria y secundaria”⁵. A tese se realizou pelo viés da perspectiva crítica - e alguns posicionamentos a essa relacionada - e articulou tal perspectiva à formação permanente dos professores de Educação Artística do primário e secundário.

⁵ “Perspectivas críticas, educación artística e formação permanente de professores. Relato de um estudo colaborativo com professores do primário e secundário.”

O desenho metodológico da tese de Cardoso trilhou um caminho de abordagem qualitativa, por intermédio da metodologia de investigação-ação colaborativa e a investigação se desenvolveu por meio de um projeto de formação permanente. Desenvolveu-se, ainda, seminários de perspectivas críticas contemporâneas com os docentes envolvidos. A coleta de informações deu-se pela observação-participante, a análise documental e entrevistas semiestruturadas. Os momentos de desenvolvimento do projeto e seminários são investigados pela análise de tipo qualitativo e as entrevistas por uma análise de tipo narrativa com enfoque nos relatos biográficos-narrativos.

Para Ana Maria Cardoso (2017) esta análise de relatos biográfico-narrativos, ocorre também como um processo hermenêutico, onde compreende-se com os relatos os significados que os sujeitos dão as suas experiências, sem desprezar os elementos subjetivos deste tipo de procedimento, mas permitindo que assim se crie novos caminhos de investigação e pesquisa aproximado das experiências vividas e da realidade dos sujeitos. Os relatos constituem-se, nesta visão, fontes autênticas de estudo e formação.

Na pesquisa de Cardoso, os relatos se constituem como uma forma de refletir e legitimar os resultados obtidos no estudo realizado. No caso do presente estudo, estabeleceu-se aproximações com a pesquisa mencionada no que tange a análise dos textos, como forma ainda de adensar o conjunto de referências e exemplos que o trabalho mira no seu desenvolvimento. A autora inicia o processo de análise por um primeira visão acerca dos dados. A etapa intenta relatar: escrever as histórias e experiências que compuseram os projetos por ela desenvolvidos em colaboração com outros educadores, incluindo notas de diário de campo, anotações, diálogos, imagens.

A segunda etapa da análise, no trabalho de Cardoso, chama-se refinar. Nesta, relaciona a experiência narrada com a teoria, na medida em observa os momentos de sua pesquisa e percebe as ações que não se deram conforme o que seria previsto para uma perspectiva crítica.

A partir da obra “A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva” 2010, organizada por Heloisa Szymanski, tomou-se conhecimento de outra leitura que pudesse também exemplificar os procedimentos metodológicos escolhidos para a análise, sendo essa a obra de Joel Martins e Maria Aparecida Viggiani Bicudo (1989), intitulada “A pesquisa qualitativa em psicologia”.

2. ENSINO DA HISTÓRIA DA ARTE I

Na busca por reconhecer os diferentes fatores que atravessam o ensino da História da Arte de modo mais concreto, procurou-se iniciar esta reflexão com alguns aspectos gerais que poderiam nos apresentar ao tema do ensino da História da Arte. Para isto, escolheu-se a autora Dana Arnold e sua obra intitulada “Introdução à história da arte”, de 2008, bem como brevemente a obra de Erwin Panofsky “Significado nas artes visuais”, de 1979.

Para Panofsky, sempre que algo é descoberto ou reelaborado, isto se dá em um contexto específico e em meio a um conjunto de ideias e concepções gerais que anteriormente já haviam se estabelecido. Deste modo, esta conjuntura influencia primeiro no olhar que se põe àquilo que surge, de modo que o estudo que se elaborará do objeto ou evento não inicia-se completamente ingênuo. Em contrapartida, tudo que chega de novo à uma área de conhecimento o faz adaptando-se a certos moldes, ou servindo de argumento para sua manutenção ou como ruptura, dilatando o pensamento que antes se tinha. Panofsky diz que

Cada descoberta de um fato histórico desconhecido, e toda nova interpretação de um já conhecido, ou se “encaixará” na concepção geral predominante, enriquecendo-a e corroborando-a por esse meio, ou então acarretará uma sutil ou até fundamental mudança na concepção geral sobre tudo o que era conhecido antes. Em ambos os casos, o “sistema que faz sentido” opera como um organismo coerente, porém elástico (PANOFSKY, 1979, p. 29)

De acordo com este e outros autores que adiante serão apresentados, para Arnold, “está claro que escrever a história da arte é tanto um processo de exclusão quando de inclusão, e essas escolhas normalmente são feitas segundo o cânone da arte ocidental” (ARNOLD, 2008, p. 60). A escrita da História da Arte, “reorganiza a experiência visual”, de modo a constituir sempre novas formas para um mesmo objeto. São as formas mais consagradas de ocupar-se dos conteúdos da História da Arte que dão origens a determinadas tradições.

Cada uma dessas tradições pode ser descrita independentemente das outras, e elas fornecem uma espinha dorsal para as histórias da arte. Uso o plural aqui, pois os resultados de cada um desses modos de registrar a história da arte são diferentes, recaindo ênfase no que é considerado mais importante – em alguns casos, o artista, em outros, as obras ou o movimento ao qual elas pertencem. (ARNOLD, 2008, p. 18)

É possível afirmar que sempre se encontrará juízos de valor e escolhas nos ambientes, educativos ou não, em que seja necessário trabalhar a História da Arte, visto que a totalidade da produção artística da humanidade, representa um número quase inacessível de obras e

artistas, não permitindo que uma disciplina acadêmica os contemple na sua integralidade. Estas diferentes escolhas por si só sugerem que existam estilos, obras, artistas e regiões mais privilegiados, assim como admite que sejam negligenciados aspectos e conteúdos importantes da História da Arte, na medida em que se recorre somente a um determinado olhar para essa história.

Uma das principais rupturas na História da Arte neste sentido trata justamente da questão do estilo, que desempenhou um importante papel no estudo dos acontecimentos artísticos, mas trouxe consigo a ideia de evolução, de modo mais amplo em direção ao naturalismo. A maior resistência a este pensamento encontrou-se na Arte Moderna.

Dana Arnold, inicia suas reflexões sobre estes diferentes métodos de observar a História da Arte, compreendendo os materiais que para isto estão disponíveis.

É importante discutir o tipo de arquivo do qual a história da arte deve lançar mão, uma vez que o âmbito do material usado na construção dessas histórias ultrapassa as próprias obras de arte. Por exemplo: a história tem seus documentos, registros escritos do passado; a arqueologia se concentra nos registros materiais, vestígios físicos de tempos anteriores; a antropologia estuda rituais sociais e práticas culturais como meio de entender os povos do passado e do presente. A história da arte pode recorrer a todos esses arquivos em adição ao arquivo primário que é a obra de arte.” (ARNOLD, 2008, p. 21)

Como pode-se ler, a História da Arte concentrada em seu objeto primeiro que é a obra de arte, instrumentaliza-se com os registros históricos, os documentos e objetos que são objeto de estudo de outras áreas. Ainda assim, a História da Arte é por si só, um campo acadêmico de investigação que munido destes conhecimentos possui seus próprios métodos e de escrita e, conseqüentemente, possui também seu próprio modo de constituir-se como disciplina acadêmica.

A união com outras áreas do conhecimento sempre existiu na História de Arte e muitos pesquisadores da História da Arte têm conduzidos seus trabalhos desta forma, unindo-se à investigação acerca dos diversos materiais produzidos pelo homem hoje, como o vídeo, a fotografia, a imagem digital e não só destes mas, utilizando-se da cultura visual e dos estudos culturais para investigar também objetos de períodos mais antigos. Em vista disso, “muitos temas da cultura visual são comuns à história da arte; por exemplo, questões de gênero e a concepção da arte como um sistema de visão do mundo.” (ARNOLD, 2008, p. 26)

É possível citar outros métodos para a compreensão da arte e investigação da História da Arte, que exemplificam essas diferentes abordagens, como a Iconografia, “que se trata do estudo dos temas das narrativas descritas na arte, sejam elas religiosas, ou seculares.”

(ARNOLD, 2008, p. 38). A Iconografia investiga os símbolos e indícios presentes nas obras de arte de modo a identificar a que estes se referem, auxiliando no reconhecimento dos sujeitos representados, os momentos históricos, dentre outros diversos aspectos.

Os exemplos citados acima auxiliam a perceber que a disciplina da História da Arte é um campo de conhecimento legítimo, que surge de necessidades reais e, como todo conhecimento, ocorre em relação com as outras áreas do saber. A História da Arte não se resume a descrever obras de arte, que por sua vez descreveriam o mundo. O estudo desta disciplina é um caminho eficaz para a compreensão dos aspectos culturais e sociais de diferentes contextos da sociedade.

Na pesquisa que se realizou com os professores de História da Arte no estado, foi possível encontrar diferentes contextos de docência e diferentes disciplinas, que ao longo deste puderam ser refletidas e exploradas. As informações sobre os professores que participaram da pesquisa estão presentes, principalmente, no primeiro momento em que o docente é mencionado. Das disciplinas que lecionam, é possível perceber as semelhanças e diferenças que estas possuem e é a esta informação que diz respeito a primeira questão do questionário enviado.

Na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, onde no curso não há disciplinas obrigatórias acerca da História da Arte, foram convidados os professores que mediante informações do Departamento de Artes Visuais, trabalham com disciplinas de História da Arte no curso. Três docentes participaram da pesquisa; duas hoje dedicam-se principalmente às cadeiras do curso de graduação em História da Arte. No curso de Licenciatura em Artes lecionam disciplinas que compõem o grupo de disciplinas obrigatórias presentes no início do curso, porém nenhuma delas acerca da História da Arte, especificamente. O terceiro docente leciona uma disciplina acerca da História da Arte Contemporânea presente em um dos Grupos de Alternativas.

Ainda, foram convidados outros 6 docentes: 2 da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) que não responderam ao convite, 2 da Universidade Feevale, que não responderam ao convite e 2 da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) que confirmaram interesse na pesquisa, mas não responderam ao questionário.

2.1. UNIDADE I: APRESENTAÇÃO DAS DISCIPLINAS E CONTEÚDOS

Levado em conta as ementas das disciplinas, mas preservando o interesse em “ouvir” dos professores os componentes que lecionam, uma das questões enviadas questionava se existiam conteúdos (períodos, estilos, regiões, obras, artistas) que predominavam nas aulas. De modo geral, os professores responderam a esta questão adiantando questões acerca da metodologia e, principalmente, a forma de apresentação dos conteúdos.

Na Universidade Federal de Passo Fundo (UPF) o curso de Licenciatura em Artes Visuais conta com 4 disciplinas que contemplam a proposta de abordagem dos conteúdos de História da Arte e foi possível dialogar com as professoras de todos esses componentes. A primeira professora entrevistada foi a professora Entrevistada D (UPF), que leciona em todas as disciplinas de História da Arte do curso. As 4 disciplinas intitulam-se História da Arte I, II, III e IV e ocorrem em sequência a partir do 2º semestre do curso até o 5º semestre.

Os conteúdos indicados pela grade curricular incluem nas duas primeiras disciplinas os períodos da Pré-História à Idade Média e da Idade Moderna à Contemporânea. As disciplinas de História da Arte III e IV, referem-se aos conteúdos de História da Arte Brasileira até meados do século XIX e à História da Arte Brasileira Moderna e Contemporânea, bem como a arte Latino Americana. Além da professora Entrevistada D (UPF), as disciplinas de História da Arte I e II, também são lecionadas pela professora Entrevistada C (UPF).

A professora Entrevistada D (UPF) abordou de forma ampla a questão sobre os conteúdos e respondeu que

A estruturação metodológica das disciplinas organizam-se a partir de um eixo histórico tendo como base a divisão histórica dos tempos seguindo uma cronologia histórica. Trabalhamos os períodos: Pré-História, Idade Antiga, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea com correlação estética e artística bem como seus produtores. Estudando a evolução dos estilos na arte situando as obras em uma relação espaço-temporal. Através da análise das obras dos grandes artistas, a evolução interna dos estilos e as categorias permanentes da arte. Analisando a Dimensão Psicológica que se conecta a Expressão de Individualidade do Artista e a Dimensão Social que se conecta a Expressão de Cosmóvisão do mesmo. (Entrevistada D, UPF)

Como na disciplina pela professora trabalhada, o aspecto cronológico ou a divisão e abordagem dos conteúdos pelos períodos e Idades da história da humanidade são um aspecto frequentemente encontrado na abordagem da disciplina de História da Arte. É possível observar esta qualidade da organização da História da Arte nas respostas dos professores bem como nos referenciais teóricos desta pesquisa. Na obra “Significado nas Artes Visuais” (1979), Erwin Panofsky elabora um conjunto de reflexões acerca da disciplina da História da

Arte, sua criação e relação com outras áreas das humanidades. Das reflexões apresentadas algumas serão trazidas no decorrer do texto, enquanto uma se relaciona com a fala da professora Entrevistada D (UPF). “Todo conceito histórico baseia-se, obviamente, nas categorias do espaço e tempo. Os registros, e tudo o que implicam, têm que ser localizados e datados.” (PANOFSKY, 1979, p. 26).

Ao nos aproximarmos das reflexões de Panofsky, percebe-se que o autor coloca o conhecimento cronológico como inerente ao estudo da história, mesmo quando este se faça de outra forma que não a temporal. De qualquer modo, o que pensa o autor é que se faz necessária a compreensão de que muitos dos eventos estudados, conceitos, nomenclaturas dizem frequentemente respeito, por exemplo, a um determinado século e país. Desta forma, é imprescindível que para o entendimento desse conteúdo se sublinhem o local e o ano/século em que ocorreu, mesmo que a abordagem não conduza a disciplina por uma “linha do tempo”.

Ainda sobre a fala da professora Entrevistada D (UPF), a abordagem dos conteúdos é feito em relação a elementos estéticos e artísticos. É elencado também que as categorias de estilo frequentemente encontradas na História da Arte são abordadas. A observação leva em conta aspectos da expressividade do artista e de suas relações com o contexto que está inserido. De certa forma, o que se percebe é que a disciplina de História da Arte se assemelha com a forma como a arte é apresentada ao público geral. As formas de se trabalhar os conteúdos se dão de maneira muito semelhante no ensino da História da Arte e nas instituições de arte. Assim,

É bastante comum depararmos com uma sequência de objetos que perfazem uma ordem cronológica linear, a qual normalmente começa pelo Egito e /ou pelos tempos greco-romanos e prossegue até os dias de hoje. Mas é certo dizer que a cronologia é um dos principais critérios na organização de uma exposição de obras de arte e um dos principais métodos para escrever a história da arte. (ARNOLD, 2008, p. 69)

Outros aspectos que podem ser vistos na fala da professora Entrevistada D (UPF) refere-se à abordagem do estilo na História da Arte e que adiante poderá ser melhor refletido os aspectos metodológicos presentes na resposta: a organização dos conteúdos temporalmente e utilização da análise de obras como procedimento didático. A Entrevistada H, professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que leciona atualmente a disciplina obrigatória de Fundamentos da Arte, refere-se também a anos anteriores onde passou como docente por todas as disciplinas de História da Arte. Na sua visão

O conteúdo são as obras dos artistas, em primeiro lugar. É a partir das obras que se produzem as dimensões teóricas da arte. As questões das obras é que irão exigir a teoria da arte e/ou pensador mais adequados para as análises que se fizerem necessárias”. (Entrevistada H, UFRGS)

No texto de Arnold, como na fala acima citada, podemos contemplar algumas possibilidades para a organização dos conteúdos. A ordem cronológica linear, bastante frequente nos museus e galerias, é uma das formas mais comuns de se trabalhar a História da Arte, mas também os temas das obras podem se colocar como mediador deste aprendizado, organizando as pinturas, por exemplo, por categorias da pintura histórica, de gênero, paisagens ou nus femininos, ou mesmo pelas suas características representativas ou figurativas.

A professora Entrevistada C, também da UPF, e que junta da professora Entrevistada D (UPF) é responsável pelas disciplinas de História da Arte I e II, aborda os conteúdos de forma semelhante. Respondeu: “Normalmente faço um traçado cronológico por questões didáticas, contemplando a Pré-história, Antiguidade, Idade Média, Renascimento e os períodos subsequentes do Classicismo até a Arte Moderna; no último período é trabalhada a Arte Contemporânea” (Entrevistada C, UPF).

Assim também trabalha a professora Entrevistada G, responsável na Universidade de Caxias do Sul, pelas disciplinas de História da Arte e da Produção Criativa – que ocorre no 1º semestre do curso – e História da Arte no Século XX, no 2º semestre. A professora Entrevistada G aponta também para um traçado cronológico: “A história da arte e de sua produção é apresentada, conduzida a partir de reflexões-conteúdos-conhecimentos que vão desde a arte primitiva até a arte do século XX.” (Entrevistada G, UCS). Acrescenta, ainda, que sua disciplina debruça-se com mais atenção para a obra de arte produzida no ocidente, levando em consideração os atravessamentos que sofrem em função dos meios tecnológicos.

A ênfase dá-se em relação ao estudo teórico da história da arte e produção criativa ocidental. Reconhecimento e contextualização das transformações do pensamento artístico com ênfase aos aspectos conceituais e tecnológicos promotores da criação nas artes visuais e suas conexões com a arquitetura e o design. (Entrevistada G, UCS)

A proximidade que se estabelece entre a organização dos conteúdos na disciplina acadêmica e nas galerias e museus pode ter sua origem, inclusive, no fato de que antes de tornar-se uma disciplina acadêmica, a História da Arte já era ensinada nestes contextos mencionados. Assim, “as instituições nacionais eram vistas como um meio de educar e

aperfeiçoar a mentalidade do público em geral, de modo que a história apresentada em suas dependências constituía uma importante maneira de fazer isso” (ARNOLD, 2008, p. 77).

Os museus, ao longo do tempo, não só ganham a autoridade para instituir o que é ou não arte, dizendo à sociedade, “isso deve ser visto” – assunto que será melhor elaborado no capítulo seguinte. Também as disposições por eles estabelecidas, reorganizam a narrativa da História da Arte. Assim como dentro do espaço do museu as obras não estão sempre organizadas cronologicamente, mas por temas em comum, também o ensino da História da Arte pode se reorganizar pensando denominadores comuns em toda História da Arte; surgem estudos acerca de aspectos particulares da obra de arte, aspectos estes que não se limitam a um período único, um local específico.

É o caso abordado pelo professor Entrevistado B da Universidade Federal de Rio Grande (FURG), que afirma intentar por uma construção diversificada da História da Arte oferecendo aos estudantes outras formas de relacionar os conteúdos e buscando uma leitura crítica dos autores. O professor leciona a disciplina de Vanguardas e Neovanguardas: Rupturas e Transformações do Corpo, ofertada no 2º semestre do curso, indicando em sua ementa a abordagem das vanguardas artísticas até as influências das neovanguardas no século XX. Menciona que,

O recorte da minha disciplina de História da Arte (“Vanguardas e Neovanguardas”) é entre as últimas décadas do século XIX e as últimas décadas do século XX. No entanto, é uma constante nas minhas disciplinas a articulação entre diferentes períodos, movimentos e estilos da História da Arte. Neste sentido, pretendo oferecer aos estudantes uma perspectiva eclética sobre a História da Arte, mas sempre promovendo a leitura crítica dos autores. (Entrevistado B, FURG)

O professor Entrevistado J, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sobre os conteúdos de sua disciplina, afirma que leciona Seminário de História da Arte Contemporânea. Sua disciplina tem como ementa a indicação para o estudo de questões fundamentais da gênese da contemporaneidade na arte. Na disciplina, que possui caráter semestral e ocorre durante o 3º semestre do curso, o professor Entrevistado J (UFRGS) afirma que prevalecem nos conteúdos a “arte moderna e contemporânea.”. De modo semelhante ao professor Entrevistado B (FURG), o professor Entrevistado J (UFRGS) utiliza-se da conexão com outros períodos, neste caso no período histórico que antecede a Arte Contemporânea, para a compreensão dos conteúdos.

Ainda, Dana Arnold cita a possibilidade dos conteúdos se organizarem por seus artistas ou pelo estilo que podem ser atribuídos as obras (ARNOLD, 2008, p. 88). Todas estas

opções influenciam e beneficiam determinadas visões da História da Arte. Thierry de Duve, de outro lado, em sua obra “Fazendo escola (ou refazendo-a?)” (2012) afirma que

Nada diz que a História da Arte deva ser ensinada em ordem cronológica ou ser periodizada como ela costuma ser; hoje os historiadores da arte mais interessantes são, muitas vezes, pessoas que fazem incursões em vários períodos, estão cientes da problematização de sua área pelas ciências humanas, e têm um olhar na arte contemporânea. (DUVE, 2012, p. 185)

Essa diversidade de abordagens que podem ser empregadas à construção da disciplina enriquece as possibilidades de ensino da História da Arte e conferem ainda à disciplina versatilidade. Alguns professores, como é o caso da professora Entrevistada E, da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), afirmam que estes aspectos variam de período a período. As disciplinas que a professora Entrevistada E leciona na Licenciatura em Artes Visuais intitulam-se História da Arte I, II e III. As 3 disciplinas indicam em suas ementas os estudos das manifestações artísticas na Europa, respectivamente, da cultura greco-romana à medieval; do Renascimento ao Neoclassicismo; e do Romantismo às vanguardas artísticas. As disciplinas são ofertadas do 1º ao 3º semestre do curso.

A professora afirma que

O peso destes conteúdos varia bastante, dependendo do período que está sendo estudado. Há, por exemplo, períodos em que as obras são mais importantes, em outros momentos o artista é mais importante, pode em determinado momento o contexto ter maior importância. (Entrevistada E, UFPEL)

Ericki Gutierrez, na sua dissertação de mestrado em História, desenvolvida na Universidade de Caxias do Sul, apresenta algumas considerações acerca da disciplina de História da Arte, nos cursos de Artes e Design de algumas universidades no país. No trabalho, intitulado “Pierre, Erica e uma conversa sobre a história da arte brasileira: um produto prático de linguagem literária enquanto abordagem de ensino da história da arte no Ensino Superior”, (2015), Gutierrez afirma que frequentemente a disciplina de História da Arte ocorre como estudo do passado, que está ali apenas para ser observado e referenciado.

Existe, portanto, uma sistematização do conhecimento, um engavetamento no tempo que vem sendo questionado, mas que não foi vencido em sua totalidade (GUTIERREZ, 2015, p. 6). Assim também, vão formando-se olhares sobre a disciplina, que por vezes consideram-na datada e mecanicista, distante de sentido político e cultural.

Torna-se assim a simples transmissão da informação como ensino, e o professor fica como fonte do saber, tornando-se o portador e a garantia da verdade. Nesse processo tradicional de ensino, ficam excluídos os pormenores, as subjetividades, as emoções, as redes de conexões. (GUTIERREZ, 2015, p. 25)

Coloca-se uma questão inerente ao estudo da História da Arte, ou da história de modo geral, de que se deve buscar constituir experiência com as obras, ressignificando o passado e o presente. Conferindo sentidos a estes. “A consciência histórica funciona por meio da memória” (GUTIERREZ, 2015, p. 27).

Dentre os assuntos abordados em seu texto, Gutierrez se detém principalmente nesta operosidade da disciplina de História da Arte e nas reflexões teóricas sobre a historiografia da arte, questionando ao longo do trabalho a importância de um olhar para a história que não seja dado como algo velho e ultrapassado, mas como algo presente, cujos eventos têm influência direta na contemporaneidade e que não raro voltam a se repetir.

Desse modo, pensar a disciplina de história ou da História da Arte estaria para além de informar os estudantes de datas e acontecimentos, sendo a mesma disciplina de história decorada que muitos já vivenciaram (GUTIERREZ, 2015, p. 28). A professora Entrevistada A, da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) leciona os componentes da disciplina de História, Teoria e Crítica da Arte Contemporânea, disciplina anual, ofertada no 2º ano do curso. Como relata em suas respostas a professora leciona a disciplina há 20 anos e afirma que

No rol das atividades que desenvolvo procuro contemplar todos os momentos históricos, estilos, regiões e obras que possam oferecer dados sobre as questões instintivas dos momentos históricos em que foram conformadas, e que permitam entender o momento sociocultural de onde emergiram. Procuro atender a obras locais, regionais, nacionais e internacionais em um exercício crítico comparativo que permite compreender as especificidades dessas iniciativas artísticas. (Entrevistada A, FURG)

As Histórias da Arte ocorrem no Ensino Superior mediadas pela forma como as compreendemos na sociedade em geral. A disciplina que contempla os estudos de História da Arte pode se desenvolver de diferentes formas; por intermédio dos autores e professores citados podemos contemplar algumas das abordagens que atualmente têm se dado a disciplina.

2.2. UNIDADE II: AUTORES E BIBLIOGRAFIAS

Ao seguir as reflexões acerca da apresentação das disciplinas e conteúdos, esta segunda unidade busca um aprofundamento do ensino da História da Arte, examinando os autores – historiadores de arte ou autores utilizados pelos professores – que no decorrer dos séculos destacaram-se na escrita da disciplina que se trata. Estes autores, que cronologicamente estiveram mais perto de muitos dos objetos artísticos, conduziram suas pesquisas com base em escolhas mais ou menos intencionais que conferiram significados àqueles que os leram, mas que não estão tão aproximados dos contextos socioculturais estudados.

Segundo Panofsky

O primeiro livro a ostentar a frase “história da arte” na página de rosto foi a *Geschichte der Kunst des Altertums*, de Winckelmann, de 1764, e os fundamentos metodológicos dessa nova disciplina foram lançados no *Italianische Forschungen*, de Karl Friedrich von Rumohr, em 1827. (PANOFSKY, 1979, p. 413)

Em 1813, é estabelecida em Göttingen, Alemanha, uma cátedra para a disciplina. Nos anos seguintes as cátedras universitárias se espalharam pela Alemanha, Suíça e Áustria. Um século depois, nos Estados Unidos, são publicadas as primeiras edições do *Art Bulletin*, fundado em 1913, reconhecido como um dos periódicos de História da Arte com maior abrangência no mundo (PANOFSKY, 1979, p. 413). Dana Arnold (2008) busca, porém, em historiadores de arte que antecederam Winckelmann⁶ (1717-1768) e na forma como a História da Arte foi escrita, as primeiras reflexões para a maneira como hoje a disciplina se constitui.

A autora Dana Arnold inicia um histórico dos principais autores da História da Arte com Plínio, o Velho⁷ (23-79), que escreveu para o imperador Tito, uma das primeiras obras que abrangem a arte e a arquitetura do mundo greco-romano na antiguidade. A obra, intitulada “História Natural”, ocupa-se de diferentes aspectos da sociedade em que Plínio vivia, mas dedica grande atenção às obras de arte do período.

A obra de Plínio, traz inúmeras descrições sobre esculturas antigas, o que acabou por auxiliar na identificação de muitas obras cuja origem até então eram desconhecidas. As origens, nomes e autores de uma grande quantidade de obras do período da Antiguidade

⁶ Johann Joachim Winckelmann (1717-1768) foi um historiador de arte e arqueólogo alemão responsável por ser um dos primeiros a aplicar categorias de estilo à História da Arte. Investigou especialmente a arte Grega e Romana. Sua obra mais conhecida é “História da Arte Antiga”, publicada em 1764, onde indica os princípios da arte Grega, segundo seu pensamento. Disponível em: <https://www.britannica.com/biography/Johann-Joachim-Winckelmann>

⁷ Gaius Plinius Secundus, ou Plínio, o Velho, viveu no século I d.C e foi o escritor romano dos 37 volumes da Enciclopédia de História Natural, datada de 77 d.C. Disponível em: <https://www.britannica.com/biography/Pliny-the-Elder>

Clássica, principalmente das civilizações grega e romana, só puderam ser identificados no período do Renascimento por meio do estudo destes textos antigos, que dedicavam atenção para os detalhes biográficos dos artistas (ARNOLD 2008, p. 44).

Plínio fez descrições detalhadas das obras que via no seu tempo e “deu atenção aos detalhes biográficos dos artistas. Mais digno de nota, seu relato sobre o pintor Apeles influenciou a formação dos valores artísticos durante o Renascimento.” (ARNOLD, 2008, p. 44). Esta influência se dá não só pelas obras a que este se dedica, mas também pela forma como aborda seu objeto de pesquisa. A forma com que Plínio valoriza a biografia do artista, influenciou grandes transformações no status do artista Renascentista, como também influenciou um dos principais historiadores de arte do século XVI: Giorgio Vasari⁸ (1511-1574).

A característica marcante da construção dos conteúdos por meio da biografia dos artistas, é presente em grande parte dos estudos na disciplina da História da Arte – como menciona a professora Entrevistada E (UFPEL) afirmando que em alguns momentos é o artista o enfoque principal da disciplina - e remonta, para Arnold, ao início da Idade Moderna, com Giorgio Vasari.

As escolhas de Vasari sobre como organizar seu material tiveram repercussão na história da arte. Ao colocar tanta ênfase no “gênio” e nos êxitos de determinado artista, Vasari lançou os fundamentos da abordagem dos conhecedores de história da arte. Claro que Vasari provavelmente sabia muito mais sobre uns artistas do que sobre outros. E, como todo mundo, tinha os seus favoritos. No caso da Vidas, isso repercutiu no modo como a obra foi escrita e na sua influência na história da arte. A primeira edição do livro, publicada em 1550, tinha a intenção de celebrar a genialidade de Michelangelo Buonarroti. (ARNOLD, 2008, p. 46)

A valorização da biografia do artista, talvez iniciada em Plínio e tão fortemente afirmada por Vasari, influenciou parte do ensino atual da História da Arte, que dentre as diferentes abordagens possíveis, frequentemente trabalha as biografias dos artistas; uma História da Arte como História dos Artistas (ARNOLD, 2008, p. 46). A obra de Vasari é até hoje reimpressa e seu método de estudo da História da Arte influencia ainda a disciplina acadêmica. Sua abordagem concentra-se na obra de arte e a observação de seus detalhes, acompanhada dos fragmentos da biografia do artista.

⁸ Giorgio Vasari (1511-1574) foi um pintor e arquiteto florentino, conhecido por ser um dos primeiros historiadores de arte e um dos mais importantes do século XVI. Influenciado por Plínio, Vasari escreveu uma das obras mais reconhecidas na História da Arte e até hoje reimpressa, chamada “Vidas dos mais excelentes pintores, escultores e arquitetos italianos”, intitulada hoje “Vida dos artistas” (1550). Disponível em: <https://www.britannica.com/biography/Giorgio-Vasari>

Ericki Gutierrez (2015), coloca que a abordagem de biografias de artistas, funciona como um bom mecanismo na medida em que as curiosidades e a vida privada que compõem a biografia despertam o interesse dos alunos, bem como auxiliam no aprendizado dando um personagem como referência (GUTIERREZ, 2015, p. 22). Como fragilidade, o autor coloca que a biografia por vezes relaciona os conteúdos aos “vitoriosos” de cada período, deixando na disciplina um aspecto mais historicizado e com datas decoradas.

O método de Vasari, avançou os séculos sendo utilizado - e questionado -, mas é durante o século XVIII que uma abordagem da História da Arte, por um viés divergente de fato surge. Trata-se do historiador Johann Winckelmann (1717-1768), cuja obra buscou compreender a História da Arte o mais próxima possível de seu contexto cultural e descentralizou o artista do discurso. Abordando a História da Arte de forma diferente de Vasari, Winckelmann constituiu um novo olhar para a mesma. “Situar a arte em seu contexto cultural era uma ideia revolucionária, já que significava que ela se tornaria mais importante do que o artista”. (ARNOLD, 2008, p. 52).

Winckelmann atribuiu importância à arte em si, descentralizando o artista do discurso da História da Arte, negando uma sucessão temporal por ela mesma e dando autonomia ao objeto artístico. Seu método de estudo, sublinhava a importância de uma investigação detalhada da obra de arte e para isso sugeriu um modo mais sistemático de organização da História da Arte - estilos, ou como o autor mesmo o chamou, um “sistema da história”. Em muitos sentidos a obra de Winckelmann tentou alcançar uma suposta “essência” da arte e sua pesquisa foi influenciada profundamente pelas teorias da linguagem de seu século (ARNOLD, 2008, p. 52-53).

Deste modo afirmou-se que

ele se propunha realizar a “tentativa de um edifício teórico” e extrair a “essência da arte”, em sentido estrito, “das obras”, em vez de falar somente das “circunstâncias externas”. Ou seja, arte sem história e, ao mesmo tempo, arte como história. Por isso censurava todos os seus precursores por não terem penetrado “na essência e na intimidade da arte”, mas terem narrado pura e simplesmente histórias sobre a arte. (BELTING, 2012, p. 217)

Ambos os métodos, de Vasari e Winckelmann, tiveram e ainda tem ampla difusão por outros historiadores de arte e, influenciado por Winckelmann, é importante citar Jacob Burckhardt. Burckhardt, escreve dois volumes da obra intitulada “A cultura do Renascimento na Itália”, publicada a primeira vez em 1860. Nesta, o autor concentra-se especificamente no

Renascimento italiano firmando-o “em seu contexto cultural para explicar seu caráter ‘civilizador’ e ‘cívico’.” (ARNOLD, 2008, p. 54)

No século XX, o autor Ernst Gombrich (1909-2001), que atualmente é um dos mais conhecidos e citados historiadores “procurou examinar as obras da cultura (ou arte) erudita como evidência da atmosfera intelectual mais aberta daquela época.” (ARNOLD, 2008, p. 48-49). Na forma como Gombrich aborda a História da Arte, utiliza-se da imagem e dos aspectos diversos de sua aproximação com contextos sociais e culturais, gerando uma “história cultural da arte”.

Diferentemente de Vasari, Gombrich conduz seus estudos aproximando-os de uma história cultural. O autor introduz a sua obra “A História da Arte” (2012) destacando a linha tênue entre os julgamentos sobre o belo ou o feio na História da Arte. A condução de seu livro dá-se pela observação da relação entre a cultura e a história dos povos durante os períodos, com a produção artística destes. Para o entendimento da História da Arte, o autor afirma ser necessário compreender que os padrões de beleza modificam-se a todo o momento, influenciados pelo pensamento da época (GOMBRICH, 2012, p. 20).

Gombrich sublinha as diferentes atribuições ao conceito de beleza e a valorização da obra realista ou representativa, refletindo sobre como tais atributos se justificam em cada estilo ou movimento artístico. Para o autor, o estudo da obra de arte, ou da História da Arte, passa pelo estudo da cultura e do pensamento do período, descentralizando a biografia do artista ou mesmo a obra de arte em si e dando especial atenção ao entorno da obra, sendo este a organização política, social, cultural, dentre outros aspectos que cada sociedade pode vir a apresentar.

Em sua obra, Gombrich tenta valorizar nesta forma de percepção da História da Arte, o contexto cultural em que o artista está inserido. Diz

Um quadro parece bem distante quando pende emoldurado e envidraçado de uma parede. E em nossos museus é proibido – muito apropriadamente – tocar nos objetos expostos. Contudo, originalmente eram feitos para serem tocados e manipulados, eram motivo de barganha, de querela, de preocupação. Lembremos também que cada uma de suas características resultava da decisão pessoal do artista; que este podia ter meditado sobre elas e decidido alterá-las repetidas vezes. Pois a maioria das pinturas e esculturas que hoje se alinham ao longo das paredes dos nossos museus e galerias não se destinava a ser exibida como Arte. Foram feitas para um ocasião definida e um propósito determinado que habitava a mente do artista quando pôs mãos à obra. (GOMBRICH, 2012, p. 32)

Ao pensar o ensino da História da Arte, na visão de Gombrich, a disciplina não busca limitar a arte a determinadas interpretações e, mesmo que estas existam, sejam confiáveis e

devam ser ensinadas, busca-se deixar abertura para outros caminhos de percepção das obras, já que muitas vezes

Quando veem uma obra de arte [refere a determinado grupo de estudiosos da arte] não param para olhá-la, preferindo sondar a memória em busca de um rótulo apropriado. Podem ter ouvido que Rembrandt era famoso por seu chiaroscuro – que é o termo técnico italiano para designar o jogo de luz e sombra –, de maneira que meneiam sabiamente a cabeça quando veem um Rembrandt, murmuram “maravilhoso chiaroscuro” e passam logo ao quadro seguinte. (GOMBRICH, 2012, p. 37)

Concomitante a Gombrich, Clement Greenberg (1909-1994), “dispensava a necessidade de levar em consideração os determinantes sociais da arte – tanto a produção quanto a interpretação (da história)” (ARNOLD, 2008, p. 57), pois era o modernismo que o interessava. Greenberg, como socialista, defendia os ideais de uma nova cultura que tomasse lugar da antiga. Este modo de compreender a arte valorizava a experiência visual acima de outros aspectos.

Segundo Greenberg, a essência da arte residia em sua pureza e autodefinição e na necessidade de ser fiel ao seu veículo (em vez de ser expressa por outros meios, como o verbal). Assim sendo, o modernismo devia excluir qualquer elemento de representação e, em contrapartida, proporcionar uma experiência visual abstrata. (ARNOLD, 2008, p. 57)

O ensino da disciplina pode ocorrer aproximando-se as formas como estes autores citados desenvolveram suas pesquisas em História da Arte, tal como afirmado por Arnold (2008). Ainda, pode ocorrer conforme aponta a pesquisa desenvolvida por Ericki Gutierrez (2015), mediante a aproximação com autores contemporâneos. A dissertação de mestrado de Gutierrez buscou identificar os autores e bibliografias que frequentemente são utilizados no ensino de História da Arte em cursos de Artes e Design em diferentes regiões do país, os três autores que mais se repetem são Ernst Gombrich, já abordado anteriormente, Horst Janson (1913-1982) e Graça Proença. (GUTIERREZ, 2015, p. 9)

A abordagem de Janson, em seus textos, parte da reflexão sobre a produção artística com um olhar para a imaginação, a criatividade e a originalidade – enfatizando o potencial transformador da arte. A arte é, neste sentido, para o autor um diálogo visual. Afirma que

Cada obra de arte ocupa seu próprio lugar específico no espectro daquilo a que damos o nome de tradição. Sem a tradição – a palavra significa “aquilo que nos foi legado” –, nenhuma originalidade seria possível; ele nos propicia, por assim dizer, uma plataforma sólida e segura a partir da qual o artista dá o seu salto de imaginação. O local em que ele cai se torna então uma parte da teia, e serve de ponto

de partida para saltos posteriores. Para nós, também, a teia da tradição é igualmente essencial. Estejamos ou não conscientes dela, a tradição é a estrutura dentro da qual forjamos nossa opinião sobre as obras de arte e avaliamos seu grau de originalidade. (JANSON, 1996, p. 9)

Para Janson (2001), é por meio de novas experiências na arte que podemos ampliar o repertório do que gostamos ou não, escapando das limitações sociais e culturais que por vezes se impõem em nossa educação. O autor chama de especialização o momento em que um público que se considera como leigo em arte passa a ter um contato maior com obras de arte.

A especialização está ao alcance de todo aquele que tenha espírito aberto e seja capaz de assimilar experiências novas. À medida que caminhamos nesse sentido, aumenta nossa compreensão e acabamos por gostar de muito mais coisas do que a princípio julgávamos possível. Ao mesmo tempo, adquirimos gradualmente a coragem de ter convicções próprias até, se caminhamos bastante, sermos capazes de fazer uma escolha pessoal e significativa de obras de arte. (JANSON, 2001, p. 25)

Janson (1996) afirma que “Precisamos aprender o estilo e a forma de ver as coisas de um país, de um período e de um artista, caso queiramos compreender adequadamente a obra.” (JANSON, 1996, p. 7). Em uma de suas obras, cujo aparecimento nos currículos de artes é apontado por Gutierrez, diz que

Na história da arte – como na de qualquer outra matéria de estudo – não há “fatos absolutos” mas apenas graus de plausibilidade. Cada asserção, por melhor documentada que seja, sempre pode ser contestada, e só pode ser considerada um “fato” enquanto for posta em dúvida. (JANSON, 2001, p. 7).

Graça Proença (2014), é também apontada na pesquisa de Gutierrez como um dos três nomes mais frequentes nas bibliografias dos cursos de Artes e Design. Gutierrez, que possui formação em história pela Universidade de Caxias do Sul-RS, quanto à Proença, assume uma postura crítica e afirma que sua obra possui uma organização “essencialmente cronológica” apresentando “definições excessivamente simplistas acerca de temas notoriamente complexos, como a conceituação do termo ‘cultura’, entre diversos julgamentos e colocações incomuns.” (GUTIERREZ, 2015, p. 12). O autor questiona sua aparição em grande número de programas de disciplinas no país, bem como nos programas de Ensino Médio e Técnico e nas leituras indicadas em concursos públicos para cargos de historiador.

Embora a bibliografia básica dos cursos esteja disponível em alguns casos, perguntou-se para os professores que autores frequentemente utilizavam para embasar os componentes da disciplina de História da Arte. A professora Entrevistada H (UFRGS) afirmou que

Penso que não deva haver um ou outro autor predominante, como muitas vezes acontece nas universidades em relação aos modismos de autores. Em determinada época está em voga um autor, então todas as pesquisas/aulas devem convergir para tal autor. Isto engessa o estudo de determinadas produções que não possuem relação alguma com o tal autor. Os autores utilizados devem ser de acordo com os conteúdos das obras que estão sendo analisadas. (Entrevistada H, UFRGS)

Deste modo, compreende-se que a professora defende a formulação de uma bibliografia refletida, que não selecione apenas os autores que são atualmente consagrados, mas a utilização de autores que possam melhor munir a construção da disciplina. A professora Entrevistada I (UFRGS) leciona atualmente a disciplina obrigatória de Fundamentos da Pesquisa em Artes e a disciplina eletiva de Laboratório de Museologia. Conta que desde seu ingresso no Departamento de Artes Visuais, em 1992, chegou a lecionar todas as disciplinas de História da Arte, obrigatórias quando do antigo currículo: 4 semestres de História da Arte Global e 2 semestres de Arte Brasileira. Essa, indicou os autores “Pierre Bourdieu, Nestor Canclini, Jacques Rancière, Andrea Fraser e Clarice Bishop” Como referências base de suas aulas.

A professora Entrevistada F, da Universidade de Caxias do Sul, leciona juntamente com a professora Entrevistada G a disciplina de História da Arte no Século XX. A Entrevistada F leciona, também, Arte no Brasil e Arte Contemporânea, respectivamente nos 3º e 4º semestres e cita sobre o referencial bibliográfico de suas disciplinas que “os autores são aqueles previstos nas referências bibliográficas das disciplinas, que são básicos, penso, para todos os cursos de arte: Gombrich, Argan, Hauser, De Fusco, Danto, Belting, Cauquelin, Julian Bell, Vasari, Gompertz, Obrist.” (Entrevistada F, UCS). A professora é licenciada em Educação Artística, especialista em Artes Visuais, mestre em Comunicação e Semiótica e Doutora em Artes Visuais (História, Teoria e Crítica).

O professor Entrevistado B (FURG) afirma que

Procuro promover uma perspectiva variada de autores, apontando para as coincidências e os contrapontos entre eles e a adequação e/ou tensão entre esses discursos e a arte, anterior, contemporânea e/ou posterior a eles. Dentre os autores mais discutidos poderia citar Clement Greenberg, Paul Wood, Arthur Danto e Didi-Huberman para tratar questões mais abrangentes e genéricas da modernidade e da contemporaneidade, mas intercalados com leituras de Helio Oiticica, Arlindo Machado ou Kátia Canton. (Entrevistado B, FURG)

Na UFPEL, a professora Entrevistada E utiliza “mais frequentemente os autores da História da Arte mais conhecidos, como o Janson, o Gombrich, o Argan, pois somos orientados a utilizar bibliografia que esteja disponibilizada na biblioteca da UFPEL.” As

professoras Entrevistada A (FURG) e Entrevistada G (UCS) anexaram às respostas uma bibliografia composta pelas obras que utilizam em suas disciplinas. Na resposta da professora Entrevistada A (FURG), encontram-se 36 obras citadas, enquanto na da professora Entrevistada G (UCS) foram citadas 10 obras. Dentre as respostas da última afirmou-se também que ao elencar os livros utilizados na bibliografia, de modo geral, utilizam-se aqueles que os estudantes podem encontrar na biblioteca da universidade.

No caso das professoras da Universidade de Passo Fundo, a professora Entrevistada C menciona que procura dar atenção aos aspectos formais técnicos das obra, assim como do contexto social em que se insere:

Os autores normalmente citados são o Gombrich, tanto sob o ponto de vista da história quanto da técnica desenvolvida e Janson para a introdução geral, Argan para o estudo de arte moderna, e tópicos de S. Connor sobre cultura pós-moderna. Tópicos dos livros de Didi-Huberman, especialmente “diante da Imagem”. Os dois livros de Umberto Eco, História da beleza e história da feiura. Gombrich é o autor que baliza esses estudos acompanhado de textos de outros autores. Também em cada período além do contexto histórico social que organiza o entorno, cada período é trabalhado também sob seu aspecto técnico formal e principais artistas. (Entrevistada C, UPF)

E ainda, a professora Entrevistada D (UPF):

Todas as disciplinas possuem uma bibliografia Básica que se estrutura a partir dos teóricos que constituíram a disciplina como ciência independente desde Winckelmann, Heinrich Wölfflin, Osborn, Gombrich, Argan, Fagiolo, até teóricos como Mário Pedrosa, Didi Hubermann, Arthur Danto, Rosalind Krauss entre outros. E a Bibliografia Complementar. Todos os materiais listados nas disciplinas estão à disposição dos acadêmicos nas várias Bibliotecas nos diversos Campi da Universidade e Biblioteca Central. (Entrevistada D, UPF)

Por fim, o professor Entrevistado J (UFRGS) não mencionou autores em específico, mas apontou que esses variam “dentro das tendências pós-estruturalistas”.

2.3.UNIDADE III: VERTENTES FILOSÓFICAS, TEORIAS DA ARTE E METODOLOGIAS

Próximo às considerações sobre os historiadores e as formas como pesquisam a História da Arte, estão também as metodologias de estudo da disciplina. Assim, como perguntou-se aos docentes acerca dos conteúdos das disciplinas e dos autores básicos utilizados, perguntou-se também se existiam vertentes filosóficas, teorias da arte, metodologias que os professores se identificavam e/ou usavam em suas disciplinas.

Fez-se necessário que se refletisse nesta unidade os apontamentos acerca do que disseram os professores, de mesmo modo optou-se por um referencial teórico que dialogasse e expandisse a fala dos professores. Em relação aos termos, a pergunta sobre o ensino da História da Arte pode possuir mais de um aspecto a ser observado e para os autores que neste trabalho constituem o referencial teórico alguns são intrínsecos ao ensino dos conteúdos, exemplo disto, as metodologias e a áreas de conhecimento que a História da Arte está em contato.

Conforme Veiga Neto (1996) conceitualmente a metodologia é a forma como os conteúdos são ensinados. Mas, acrescenta que ao falar em metodologia incluem-se não apenas os conteúdos que estão sendo ensinados (as matérias, objetos, ideias, assuntos) como também, a forma como estes componentes são ensinados.

Quando se fala em conteúdos, é preciso entender que aí estão incluídos tanto os conteúdos propriamente ditos – isso é a substância do que é ensinado – quanto a forma como essa substância é ensinada – o que se costuma referir sob a denominação de metodologia. (VEIGA NETO, 1996, p. 24)

Toma-se como exemplo uma forma de trabalhar a História da Arte, que relembre o que Vasari fez séculos atrás, através da biografia dos artistas. Se a História da Arte por meio exclusivo da biografia de artistas é a abordagem utilizada pelo professor para o ensino da História da Arte, pode-se dizer que este procedimento metodológico não só diz respeito à forma de como trabalhar os conteúdos, mas também de quais conteúdos são abordados. Deixando de ser este ou aquele estilo, obra ou movimento, mas sendo o próprio artista o conteúdo.

Desta forma, compreende-se com o referencial teórico que o ensino da História da Arte dirige-se não só aos conteúdos, mas entende estes como que influenciados pelos atravessamentos que o seguem, que dizem respeito a vertentes que os professores se apoiam, autores, bibliografias, e inclusive metodologias.

Para tanto, adiante se encontram alguns procedimentos didáticos que os professores afirmam se utilizar em suas aulas e as diferentes metodologias e abordagens colocadas pelos mesmos. Para dialogar com estas abordagens que se apresentam mais frequentemente no ensino da História da Arte, Edir Bisognin, escreve em seu artigo “Abordagens Metodológicas no ensino de história da arte” (2005), sobre as diferentes metodologias no ensino da História da Arte e reflete sobre sua influência na aprendizagem e nos componentes da disciplina. “A relação dialética dessas variáveis [metodologias e abordagens] complementa o conhecimento

e permite que o aluno, ao trabalhar os conteúdos da História da Arte, perceba que o seu conhecimento não pode percorrer apenas um segmento.” (BISOGNIN, 2005, p. 181)

Os possíveis atravessamentos de ordem filosófica ou as abordagens dos temas visuais, assim como a influência de teorias (por exemplo, a psicanalítica) ou estudos da iconografia criam maneiras de examinar a História da Arte e constituem uma visão específica acerca dos conteúdos. Para Bisognin, os conteúdos da História da Arte, independente da metodologia escolhida, devem passar pelo resgate histórico e da memória. Deste modo, “não basta, apenas, conservar as obras se não tivermos um olhar reflexivo e de entendimento sobre o passado e o presente.” (BISOGNIN, 2005, p. 179-180).

Já para Belting

A obra de arte possui uma unidade peculiar que possibilita uma forma totalmente própria de narrativa: a *interpretação*. Ela não está ligada a priori nem a um método e nem mesmo a um ponto de vista, pois uma obra pode admitir vários métodos e responde a muitas questões.” (BELTING, 2012, p. 266)

Cita-se, antes, 4 abordagens diferentes brevemente observadas por Bisognin que, no que tange a pesquisa com os professores, não foram formalmente citadas. A primeira destas metodologias, trata-se do Método Formalista, que reporta-se em sua centralidade aos aspectos formais do conteúdo a ser desenvolvido.

Nestes aspectos, predomina a questão das formas, os elementos visuais, cores, composições que formam a obra. O autor Clement Greenberg, citado anteriormente, aproxima-se deste método colocando os valores geométricos acima de outras características da obra de arte. Segundo Bisognin

O método Formalista, parte da teoria da pura-visualidade, ou seja, de um lado está uma representação distinta, através de um paralelismo e equilíbrio entre aquilo que é representado e seu criador, entre o mundo como objeto e o homem como sujeito; no outro, está a indistinção e depois a identificação do dinamismo da vida com o dinamismo do cosmos. (BISOGNIN, 2005, 177)

O Método Sociológico, preocupa-se com a produção artística de determinado contexto social que o artista integra afirmando-o ou opondo-se a este. Faz, ainda, remissão ao campo específico da Sociologia da Arte. Do ponto de vista social, é possível aprofundar-se em determinada obra, “porque a cultura e, essencialmente, os signos culturais estão representados com maior nitidez.” (BISOGNIN, 2005, p. 177) Na visão da autora, “sua obra é, então,

promovida, avaliada, utilizada e fruída, pois a fruição influi no modo de produção social.” (BISOGNIN, 2005, p. 177)

Uma terceira abordagem dá-se por meio da Iconografia, compreendida como um ramo dentro da História da Arte que trata dos temas e mensagens das obras de arte. E o método Iconológico, que “compreende o desenvolvimento da atividade artística por meio de impulsos mais profundos, ou seja, no nível das influências sociais” (BISOGNIN, 2005, 179-180). Nesta abordagem, primeiro procura-se por um ato hermenêutico de decifração da imagem, seus símbolos e signos. Inicia-se por uma etapa que para Panofsky refere-se à Pré-iconográfica: referente à identificação de formas puras, cores, linhas, formas geométricas, ainda, pessoas, animais, bem como da “atmosfera” do ambiente, como por exemplo a sensação de aconchego de um cômodo. No segundo momento, por sua vez, denominado por Panofsky como a etapa da Análise Iconográfica, identificam-se os significados que estas formas podem indicar - como no exemplo citado pelo autor: um homem sentado à mesa cercado por outros 12 homens, distribuídos ao seu entorno, pode indicar a Santa Ceia. (PANOFSKY, 1979, p. 50-51).

Pelo viés da Iconografia busca-se construir a História da Arte, como história das imagens. A terceira etapa, apresentada por Panofsky, refere-se a Interpretação Iconológica, esta refere-se ao

Significado intrínseco ou conteúdo: é apreendido pela determinação daqueles princípios subjacentes que revelam a atitude básica de uma nação, de um período, classe social, crença religiosa ou filosófica – qualificados por uma personalidade e condensados numa obra. (PANOFSKY, 1979, p. 52)

Portanto, enquanto a Iconografia direciona-se a descrição e classificação das imagens, a Iconologia volta-se para a interpretação de valores simbólicos e subjetivos. “A iconologia, por sua vez, fundava-se numa tradição da hermenêutica filosófica que havia muito tempo transformara o processo de compreensão histórica em seu tema e fornecera os conceitos à pesquisa empírica em arte.” (BELTING, 2012, p. 252). Na primeira metade do século XX é adotada como uma maneira de conectar as imagens a outros tipos de produção cultural. Atualmente, a iconologia ocorre de forma mais ampla como um modo de abordar a História da Arte através dos temas das obras de arte.

Os estudos dos temas da obra de arte, se dão pela observação de “convenções simbólicas” utilizadas pelos artistas e carregadas de significados. Na transposição destes termos, indica-se que a iconografia volte-se para a ação de escrever a respeito das imagens, o

estudo dos ícones e símbolos nas obras de arte presentes, enquanto a iconologia, dedica-se para o estudos dos significados destes.

No olhar de Bisognin, a História da Arte por meio das imagens não exclui o método sociológico. “Eles se completam na abordagem da imagem, na qual a história vivifica o que está no passado, trazendo a imagem para o presente para ser submetida a um novo olhar.” (BISOGNIN, 2005, p. 177)

O Método Linguístico-Estruturalista é constituído por pesquisas que “evidenciam a unidade mínima constitutiva do processo artístico, o lugar onde a obra foi produzida, bem como o tempo e a cultura em que o artista-criador viveu.” (BISOGNIN, 2005, 177).

A autora salienta que

O que trago aqui é uma construção de conceitos que se articulam progressivamente: arte, história, memória, identidade, cultura e ensino. Nessa perspectiva, as diferentes metodologias podem ser desenvolvidas para se chegar à compreensão deste imenso universo não podem ficar estagnadas e enclausuradas em um único método. (BISOGNIN, 2005, p. 181)

A professora Entrevistada I (UFRGS) respondeu à pergunta sobre os possíveis aspectos filosóficos ou teóricos que se aproxima, citando algumas áreas de conhecimentos as quais se aproxima e ainda a escola crítica.

Pesquise e escrevo sobre arte contemporânea, relações entre arte e política, arte experimental, relações obra e espaço na contemporaneidade, anos 60 e 70. As disciplinas com as quais trabalho tem a história social, a sociologia e a filosofia da escola crítica como fundamento. (Entrevistada I, UFRGS)

Para melhor compreender os sentidos que os professores dão a essas abordagens é relevante apontar algumas etapas que os constituíram como professores. Neste caso, os espaços formais em que estudaram. Quanto a formação da professora Entrevistada I (UFRGS) esta responde traçando sua trajetória acadêmica.

Tive aulas de História da Arte no ensino médio e depois no Bacharelado em Artes Plásticas, cursado na UFRGS entre 1980/1985, época em que as disciplinas de história da arte e de desenho constituíam a espinha dorsal do curso. Os professores de História da Arte nesta época, meados dos 70 e início dos 80, adotavam uma perspectiva formalista, quase “positivista” da história da arte, com ênfase na periodização, nos grandes mestres e em uma abordagem descritiva. Como forma de complementar essa visão que me parecia muito fechada busquei participar de grupos de estudos com outros/as colegas, tendo encontros semanais de debates e leituras, fora do esquema acadêmico e frequentar palestras, seminários e festivais.

Depois realizei uma especialização em teoria da arte na PUC RS entre 87 e 89, a qual teve uma perspectiva mais crítica e com aportes da sociologia da arte. Por fim direcionei minha formação e atuação profissional para o campo acadêmico e de pesquisa sobre arte contemporânea nas áreas de história, teoria e crítica com o mestrado em artes visuais (1994) e o doutorado, posteriormente, com um estágio na EHESS, em Paris, em 2001. Nesta etapa privilegiei a abordagem crítica, articulando aportes da sociologia da arte, economia, ciência política e filosofia ao campo de estudos sobre arte contemporânea. (Entrevistada I, UFRGS)

Conforme Hans Belting, em sua obra “O fim da história da arte” (2012), atualmente “a teoria crítica é um termo coletivo que abarca o estruturalismo, pós-estruturalismo, desconstrução, psicanálise e pós-colonialismo” (BELTING, 2012, p. 97).

A Semiótica, que integra hoje o que agora se chama teoria crítica – a teoria acadêmica da crítica (BELTING, 2012, p. 97), foi em um primeiro momento uma investigação filosófica que tratava da linguagem e a comunicação. Aproxima-se da iconologia preocupando-se mais com a análise do conteúdo do que com a forma e, similar aos métodos estruturalistas, vê a arte como signo que oculta um significado. Posteriormente, encontra-se também utilizada por historiadores de arte, como Ernst Gombrich.

Junto da semiótica, neste grande grupo da teoria crítica, encontra-se também a Psicanálise. Sua abordagem na História da Arte “permite pensar sobre os significados na arte que correm paralelos àqueles pretendidos pelos artistas quando realizaram a obra. Isso é importante, já que se trata de um processo com o qual se pode separar a arte do seu autor.” (ARNOLD, 2008, p. 101). Tanto a Psicanálise como a Semiótica, brevemente dissociam a arte de seu contexto histórico e focam sua observação na interpretação.

Também identifica-se com esta abordagem o professor Entrevistado J (UFRGS). Em suas respostas diz que os autores utilizados em suas aulas provêm das tendências pós-estruturalistas. E ainda, “os teóricos e temas estudados são aqueles que hoje se estudam na academia em todo o mundo como, por exemplo, o pós-colonialismo, a teoria *queer*, a cultura visual, a imagem, a antropologia e a memória como elementos criados ou discutidos pela arte.” (Entrevistado J, UFRGS). Percebe-se que o professor aproxima-se não só da teoria crítica, por meio do pós-estruturalismo ou pós-colonialismo, mas também de elementos de outras áreas, como a antropologia.

O professor Entrevistado J (UFRGS), possui graduação em História, com as pesquisas de mestrado e doutorado desenvolvidas em Artes Visuais, com ênfase em História, Teoria e Crítica. Esse afirma que desde que iniciou a carreira docente, antes em universidades privadas, lecionou História da Arte. Destaca alguns dos procedimentos metodológicos de suas aulas e sublinha a necessária capacidade argumentativa dos estudantes. Para alcançar esta,

elencar a leitura de diferentes autores como caminho. Para o professor, a leitura é, juntamente com as aulas expositivas, discussões e visita a exposições, um dos elementos essenciais para o ensino da História da Arte. Diz

Quanto às metodologias, estas procuram ser bem variadas, com aulas expositivas, seminários, apresentações de trabalhos pelos alunos, visitas a exposições, escrita de textos e discussão dos mesmos pelos alunos e pelo grupo. Um elemento me parece fundamental mencionar aqui: sem leitura de textos de diferentes autores não é possível gerar um aluno com capacidade argumentativa. Deste modo, o ensino de História da Arte tem como uma de suas pedras fundamentais a leitura, que em minhas disciplinas, procuro estimular. (Entrevistado J, UFRGS)

As teorias marxistas e feministas sobre a história e política, por sua vez, se apoiam na visão de ideologia e nas relações sociais que representam.

No caso da história da arte marxista, vimos que a principal preocupação é a luta de classes, ou, pelo menos, as relações entre os grupos sociais. O feminismo leva em conta o mesmo princípio, mas com referência à relação entre os sexos. Nos últimos tempos, a “teoria gay” tem questionado o gênero mais como um artifício socialmente construído do que como destino biológico dos sexos masculino e feminino. Isso lança uma luz diferente sobre as relações sociais e a ideologia da arte. (ARNOLD, 2008, p. 102)

No caso da professora Entrevistada A (FURG) as abordagens as quais se aproxima dizem respeito principalmente aos Estudos Culturais.

Filho-me as tendências de corte social e no contexto dos Estudos Culturais por entender que a arte é, apesar de sua importância artística e simbólica, apenas mais um dos fazeres no contexto dos demais. São mulheres e homens, contaminados pelos valores e princípios de seu tempo, que conformam essas obras. Sem um entendimento do contexto sociocultural, a arte só pode ser vista, infelizmente, enquanto uma artefato de decoração e entretenimento. (Entrevistada A, FURG)

Na visão da professora a compreensão do contexto sociocultural permite que se entenda a arte também como disciplina que forma os sujeitos para a criticidade ou não. Busca este enfoque na “transdisciplinariedade por meio de aulas expositivas-dialogadas, que costumam articular o campo imagético com o conceitual, configurando encontros de caráter exploratório-crítico” (Entrevistada A, FURG). A professora utiliza-se de Pierre Bourdieu para observar as imagens como formadoras de sujeitos. Quanto à sua formação diz que

Fiz duas graduações em arte. Uma licenciatura curta e outra denominada licenciatura plena. Durante essas formações me foi apresentada um História da arte de corte essencialmente histórico e narrativo, mas tive a oportunidade (e mais precisamente sorte, de ter sido aluna de um professor de Filosofia da arte que provocava reflexões

sobre esse tipo de enfoque e oferecia aos estudante novas perspectivas, conceitos e autores. Isso foi determinante para mim, e a partir daí fui desenvolvendo uma formação por conta própria, em paralelo, em diálogo com outras áreas do conhecimento, especialmente a da História e dos Estudos culturais. Já no mestrado (em Poética visuais), ainda que a pesquisa que desenvolvi fosse de caráter prático (artístico), pude exercitar e aprofundar essa formação desenvolvendo um trabalho transdisciplinar entre o fazer e o pensar sobre a arte. Posteriormente no Doutorado e em três estâncias Pós-doutorais, me dediquei exclusivamente à pesquisa no campo da historiografia da arte e da cultura, em Programas de estudo específicos nesses campos. (Entrevistada A, FURG)

A professora Entrevistada E (UFPEL) também menciona o autor Pierre Bourdieu como um influenciador no seu pensamento. Segunda ela,

as perspectivas das relações de poder no campo da arte, do dinheiro e a arte, do sistema de artes influenciando no que é produzido me interessam bastante. Uso os conceitos de Pierre Bourdieu para auxiliar no tratamento dessas questões. (Entrevistada E, UFPEL)

Quanto aos procedimentos didáticos, descreve: “Uso também outros meios, como vídeos e sites confiáveis da internet. Na ementa não há orientações quanto ao modo de ensino, apenas quanto ao conteúdo. Os métodos de ensino costumam ficar por conta de cada professor.” (Entrevistada E, UFPEL). Quanto a formação da professora, possui formação em Arquitetura e Urbanismo e em Artes Visuais; no mestrado e doutorado em Ciências da Educação, desenvolveu uma pesquisa histórica com o tema “A Escola de Belas Artes de Pelotas – 1949-1973”.

Por fim, no texto de Bisognin se encontra a Cultura Visual que, como modo de ver a História da Arte, se preocupa com tudo aquilo que vemos, que percebemos a nossa volta e se detêm nas operações do olhar. Deste modo, a cultura visual ultrapassa “a esfera da arte tradicionalmente concebida para incorporar a ideia de movimento, luz e velocidade, em todo tipo de fenômeno visual, da propaganda à realidade virtual, com ênfase no cotidiano.” (ARNOLD, 2008, p. 26). Assim, a História da Arte inclui-se no campo de estudos que a Cultura Visual abrange.

A História da Arte muito mais do que datar os fatos histórico-artísticos, constrói interpretações acerca dos mesmos. Como disciplina acadêmica, e mesmo como área de conhecimento, faz aproximação com outros campos seja a filosofia, a teologia, a antropologia ou outros. É possível encontrar na fala dos professores também, indicações sobre algumas das áreas as quais se aproximam.

Como afirma Sandra Regina Ramalho e Oliveira no artigo intitulado “A leitura de imagens sob o ponto de vista da semiótica: uma crítica das críticas” (2007), há sempre “a

indissociabilidade entre Arte e contexto sociocultural” visto que “um único foco, quando se trata de seres humanos, envolve, por si só, a interferência de variáveis inúmeras e, muitas vezes, incontroláveis.” (RAMALHO E OLIVEIRA, 2007, p. 173). Sobre os diferentes campos de conhecimento que podem abordar a arte Ramalho e Oliveira afirma,

Inicialmente foi a Filosofia, na qual mais tarde foi criado um campo específico para o estudo da Arte, a Estética. E Estética que, etimologicamente quer dizer “perceber”, “sentir”, ou “percepção através dos sentidos”, é uma área do conhecimento que foi mudando gradualmente seu objeto, passando do estudo do belo à teoria da arte. Outras áreas de conhecimento dedicaram-se ao estudo da Arte, como a Antropologia, a Psicologia, a História, a Sociologia e, hoje, a ampla área conhecida como Estudos Culturais vem se ocupando do fenômeno artístico. (RAMALHO E OLIVEIRA, 2007, p. 17).

A professora Entrevistada C (UPF), que tem formação no curso de Artes Plásticas, e ainda, especialização em Arte, Teoria e Método e mestrado em Comunicação e Semiótica, afirma que acerca dos conteúdos de arte contemporânea, “faz interface com outras disciplinas como a estética e estudos contemporâneos.” Quanto aos procedimentos didáticos de sua aula, descreve que

De uma maneira geral as aulas são trabalhadas seguindo o processo tradicional de aula teórica expositiva com apresentação de slides e documentários. Cada período depois é então discutido em seminários onde os alunos através das leituras integram o material exposto em discussões que envolvem um nível mais filosófico. Nos cursos de licenciatura se solicita que traduzam o conteúdo adaptando-o para ensino fundamental e médio através de trabalhos desenvolvidos por eles e apresentados a todos. As ementas preveem apenas o conteúdo genérico de História da Arte com seus respectivos períodos e artistas. (Entrevistada C, UPF)

Houve, ainda, as respostas de 3 professores que não identificaram nenhuma vertente filosófica ou teoria da arte que os acompanhe em todos seus estudos, mas variam de acordo com as necessidades das disciplinas. É o caso do professor Entrevistado B (FURG) que diz: “Não promovo uma vertente filosófica ou uma teoria da arte específica, embora eu possa me identificar com um método de trabalho, de pesquisa e de análise particular. Assim, os referenciais teóricos variam conforme o período estudado.” O professor referido possui Bacharelado em Artes Visuais, com ênfase em História, Teoria e Crítica da Arte pela UFRGS; Mestrado em História, Teoria e Crítica da Arte pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da UFRGS (PPGAV-UFRGS) e está com o Doutorado em andamento no mesmo programa.

A professora Entrevistada H (UFRGS), que também não identifica nenhuma vertente filosófica ou teoria da arte específica em sua docência, descreve os procedimentos utilizados em suas aulas.

A metodologia de abordagem trata das análises de cruzamentos das proposições das obras e não de uma história da arte autônoma. Por exemplo, se uma determinada pintura fez uso da fotografia como documento de trabalho, isto deve ser levado em consideração. Abordar a arte com cruzamentos de linguagens. Considerar as formas híbridas, mestiças utilizadas na arte contemporânea é de extrema importância. Por vezes, as análises realizadas na história da arte são focadas, predominantemente, em teorias, sem levar em consideração o processo de trabalho do artista, questões de ateliê, de fatura, de procedimentos formais do trabalho, da genética de produção da prática artística. Se isto não é levado em consideração, resulta numa abordagem árida, sem se aproximar das condições físicas da obra. É a obra que propõe a teoria a ser empregada.

A ementa deve trazer o foco do conteúdo da disciplina, mas não deve propor a metodologia de trabalho do professor. Cada professor deve estabelecer a sua forma de trabalho, até porque as formações dos professores são diversas e isto é muito saudável. (Entrevistada H, UFRGS)

Conforme o pensamento da Entrevistada H (UFRGS), as relações entre a História da Arte e outras linguagens, entre essas e os materiais, suportes, que se impõem nos processos de criação das obras, são aspectos importantes de serem abordados, sob pena de esvaziar o sentido da produção. A teoria vem neste sentido como potencializadora da obra. O pensamento da professora, voltado para a centralidade da obra de arte, de modo geral apresenta-se não só neste trecho sobre a metodologia, mas também nos aspectos quanto aos autores e bibliografias e quanto aos conteúdos.

No que diz respeito à formação da Entrevistada H (UFRGS), deu-se primeiro em uma Licenciatura Plena, na Universidade Federal de Santa Maria, posteriormente uma Especialização em Suportes Científicos e Práxis (PUC/RS) e o mestrado em Artes (ECA/SP). Por fim o doutorado, no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com estágio doutoral em Paris.

A professora Entrevistada G (UCS), falando de sua metodologia, menciona a importância do diálogo entre professor e aluno, a “compreensão, análise, investigação, pesquisa a partir da utilização de diferentes recursos – slides, textos, imagens, projeções, filmes”, desenvolvendo atividades individuais ou em grupo. A professora Entrevistada G (UCS) busca construir pesquisas que decorram do interesse pessoal dos estudantes, integrando teoria e prática, visitas a exposições de arte e contato com artistas.

Sobre a disciplina de História da Arte e Produção Criativa, a professora enfatiza o intuito de “conhecer e analisar elementos significativos da história da arte e produção criativa

ocidental e seus contextos de produção, valorizando a especificidade do pensamento artístico e visual como fundamento para a criação, compreensão e inovação na sua área de atuação.” (Entrevistada G, UCS).

A professora Entrevistada G (UCS) possui licenciatura em Educação Artística, com pós-graduação na área do Ensino de Arte e mestrado em Letras e Cultura Regional. Elenca em sua descrição que considera “formação significativa, todas as viagens, investimentos em estudos, visitas a museus, leitura de livros, conversas com artistas e profissionais da história”. Dando ênfase para o interesse pessoal que o pesquisador deve demonstrar sobre seu tema de pesquisa, tema que não se limite à formação formal que recebe por intermédio das instituições.

A professora Entrevistada D (UPF), indicou apenas que os planos são discutidos com os alunos nas aulas iniciais e que o curso com “materiais de apoio liberados, organizados e postados, sistematicamente acompanhando o desenvolvimento das disciplinas via intranet.” A formação da professora Entrevistada D deu-se no curso de Desenho e Plástica (bacharelado e licenciatura) e Especialização em Arte, Teoria e Método – ambos na Universidade de Passo Fundo – enquanto já lecionava na UPF, cursou o mestrado em Artes Visuais, ênfase em História, Teoria e Crítica da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Por fim, é possível observar que a maioria dos professores aborda os conteúdos em suas disciplinas através de um olhar que permeia a História, Teoria e Crítica de Arte, embora somente na Universidade Federal do Rio Grande (FURG) as disciplinas chamem-se História, Teoria e Crítica de Arte Contemporânea, Brasileira ou Geral. Um fator que pode colaborar com este cenário é a Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), que possui uma área de concentração em História, Teoria e Crítica de Arte, de onde são oriundos alguns professores entrevistados.

É interessante sublinhar que as três formas de se relacionar com a arte se articulam no ensino da História da Arte narrado pelos docentes. Como afirma Panofsky

O historiador de arte, como já vimos, não pode descrever o objeto de sua experiência recreativa sem reconstruir as intenções artísticas em termos que subentendam conceitos teóricos genéricos. Ao fazer isso, ele, consciente ou inconscientemente, contribuirá para o desenvolvimento da teoria da arte, que, sem a exemplificação histórica, continuaria ser apenas um pálido esquema de universais abstratos. (PANOFSKY, 1979, p. 41-42)

Assim, de mesmo modo que a História da Arte se constrói na medida em que relaciona-se com a Teoria da Arte, essa ao buscar sintetizar ou elaborar os temas e problemas

da arte necessariamente precisa recorrer ao estudo aprofundado das condições históricas em que as obras são criadas e estão imersas. A Crítica de Arte por sua vez, interessa-se pelos juízos de valor, julgamentos e avaliações, além das questões que dizem respeito ao que atualmente é dito como arte e como isto se dá. Esta reflexão acerca da Crítica poderá ser encontrada mais adiante, mas ressalta-se aqui – o que a frente será encontrado sobre a ótica de determinados autores – que tanto a História da Arte quanto a Teoria da Arte ocorrem ambas sob a influência dos juízos de gosto - que impõem escolhas e princípios - e das concepções de arte que ao longo do tempo cada século ou local possui.⁹

Desta forma, é possível identificar não só uma indissociabilidade entres estas três áreas de estudo, como nas práticas educativas dos professores entrevistados é possível perceber que estes três elementos ocorrem – em alguns momentos mais outros menos – em conexão. Não há de fato, nem nas falas dos professores, nem em uma observação das grades curriculares menção à disciplinas que busquem desfazer esta relação, tampouco estabelecer fronteiras onde inicia-se uma e termina a outra.

2.4. UNIDADE IV: TENSIONAMENTOS

Leopoldo Waizbort escreve o artigo que se intitula “Glosa sobre a universidade, a formação e as disciplinas do saber, por ocasião de um concurso universitário”, publicado no ano de 2011 na Revista ARS. Neste texto trata de uma reflexão acerca de um Memorial apresentado pela professora Sônia Saiztein, em um concurso para professor titular na disciplina de “História da Arte”, na Escola de Comunicações e Artes da USP (Universidade de São Paulo). O autor parte do concurso para professor de História da Arte, para realizar uma reflexão sobre a formação no Ensino Superior e a História da Arte.

As reflexões do autor tratam sobre os moldes do Ensino Superior dos séculos XIX ao XXI, pensando a questão da formação de modo geral e fazendo conexões com a disciplina da História da Arte nas universidades. O autor afirma que a disciplina, embora possa apresentar-se “enrijecida”, também em diversos momentos “mostrou ser bastante maleável” (WAIZBORT, 2011, p. 5).

O trajeto temporal e reflexivo feito por Waizbort, indica um caminho comum, almejado também por outros autores da dissertação. Caminho este, onde procura construir

⁹ Um verbete sobre a Crítica de Arte, elaborado com base na obra “Guia da história da arte” de Giulio Carlo Argan e Maurizio Fagiolo (1974), pode ser encontrado na enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3178/critica-de-arte>

reflexões críticas sobre as possibilidades da História da Arte como disciplina. A disciplina de História da Arte é, então, problematizada e refletida, realçando sua instrumentalização possível, e, principalmente, abrindo-se a uma contingência de acontecimentos e possibilidades característica mesmo de seu objeto de estudo.

Contar a história de uma forma geral, sempre implicará em fazer escolhas sobre quais momentos relatar e de que forma serão relatados; mesmo o ato de ensinar e a educação em si constituem no âmbito da sala de aula o resultado de um conjunto de escolhas feitas por alguém e/ou alguma instituição. O professor que prepara aula, um seminário ou separa um texto, fará escolhas acerca do que ensinará e da forma que ensinará; assim, este educador poderá e provavelmente estará se guiando conscientemente ou não pelo processo de aprendizagem e cultura que viveu ou daquilo que lhe foi transmitido. Segundo Veiga Neto

ao escolher o que consideramos válido para compor um currículo – em termos de conteúdos, métodos, avaliação – deixamos muitas coisas na sombra, no silêncio. Assim, por ser resultado de escolhas, o currículo é um instrumento de discriminação; deixam-se de fora, intencionalmente ou não, muitas coisas que, a rigor, não se sabe se são ou serão importantes para aquela cultura ou para aquela pessoa, hoje ou no futuro. Essa é uma situação inerente ao currículo e à própria educação. (VEIGA NETO, 1996, p. 25)

Desse modo, os conteúdos abordados no ensino da História da Arte compreenderão aqueles que de alguma forma nos foram transmitidos e que se consagraram durante a escrita desta história. Ouvir alguns dos professores de História da Arte dos cursos de Artes Visuais no estado permite explorar estes aspectos do ensino da Histórias da Arte e perceber algumas escolhas que estão sendo feitas.

Para Giulio Argan (1909-1992) “a história da arte não é tanto uma história das coisas como uma história dos juízos de valor.” (ARGAN, 1994, p. 14). O autor afirma que a História da Arte tem sua forma particular de abordar a arte no decorrer das épocas e que os julgamentos acerca das obras modificam-se ao longo do tempo. Deste modo, também o que chega até a atualidade são escolhas mais ou menos consagradas que dizem tanto sobre a arte do momento que é estudado, como sobre o pensamento vigente sobre o artista, sobre as encomendas e os valores às obras atribuídos. Para Argan, a História da Arte possui valor pelas suas discontinuidades, que provêm destas influências e pensamentos acerca do fazer artístico.

“Consideramos, pois, interessante para a história da arte tudo aquilo que, de qualquer maneira, se despega da tradição: seja continuando-a e desenvolvendo-a, seja desviando-se do seu curso, seja invertendo-o polemicamente.” (ARGAN, 1994, p. 20). O autor alega que o estudo da História da Arte é importante tanto para aqueles que a pesquisam com intuito de

investigação do objeto artístico na história, como para aqueles que se dedicam à disciplina acadêmica. Para ambos, pesquisadores ou professores de História da Arte, segundo Argan, a pesquisa da História da Arte deve ser uma prática recorrente e necessária, de modo que o professor de História da Arte, embora se dedique à disciplina de forma diferente, seja também um pesquisador investigando estes conhecimentos.

A visão de alguns professores entrevistados, aborda também as possibilidades formativas da disciplina de História da Arte, não só para estudantes de arte, mas para a sociedade de forma mais ampla. Assim diz a professora Entrevistada A (FURG), “Essa disciplina se tratada com criticidade é fundamental para a formação das sociedades. Se bem fundamentada e pautada na diversidade, permite, por exemplo, aos grupos sociais compreender que somos frutos das imagens”.

As obras de arte, mesmo as mais conhecidas, nunca se esgotam nas interpretações que já receberam. Os estudos destas obras não servem somente para que se informe aquilo que sobre a obra já foi dito, “mas porque a obra de arte se destina a durar no tempo, não vale apenas por aquilo que significou na situação do momento, mas por aquilo que significou depois, significa para nós, significará para quem vier depois de nós.” (ARGAN, 1994, p. 29). Argan observa que

Nas suas obras e com os meios da sua arte, os artistas desenvolvem um discurso cultural precioso, que o historiador deve decifrar e reconstruir: reconhecem ou limitam ou negam a autoridade dos mestres, aceitam ou discutem ou recusam polemicamente os resultados de outras pesquisas, reexaminam criticamente a sua própria atividade passada. O historiador decompõe a obra de arte nas suas muitas interactuantes. (ARGAN, 1994, p. 21)

Essa História - da Arte - pode-se dizer, ocorre duas vezes, primeiro nas obras e depois no discurso acerca destas. Uma das possibilidades de interpretação, tal como intuída por Duve (2012) é que

a História da Arte transmite as obras, isto é, objetos que são concreções de julgamentos estéticos, por intermédio do julgamento estético que decide se estes objetos valem a pena ser preservados para as gerações futuras. (DUVE, 2012, p. 184)

É na visão deste último autor citado que grande parte da compreensão de ensino da História da Arte deste capítulo se encerra. Thierry de Duve partilha com outros autores deste trabalho, de uma mesma visão e afirma que

São eles [os historiadores de arte] que constroem o museu, tornando-o repleto de objetos, o qual obviamente é documentado, periodizado, interpretado do começo ao fim por seu discurso. As duas histórias da arte – objetos e textos – estão em suas mãos. Os museus estão repletos de teorias, assim como de obras. O conjunto de salas, a divisão em períodos, o reagrupamento das obras, os nomes dos estilos, os cartéis são conceitos operacionais muitas vezes altamente carregados de ideologia que impõem uma leitura particular da história. (DUVE, 2012, p. 185)

Duve aborda o ensino de arte e elabora ferramentas para a reflexão sobre esse ensino, passando pelo ensino da História da Arte. O autor investiga o ensino da arte e da História da Arte atravessado sempre pelo sentido das palavras transmissão e tradição, conforme escreve Gaudêncio Fidelis, no prefácio da obra.

Ele [Duve], advoga, portanto o retorno da História da Arte e da Estética a esse repertório de transmissão, duas disciplinas que para ele têm sido negligenciadas sistematicamente. O autor assinala ainda que a História da Arte, assim como a Estética (para ele a primeira é empírica e a segunda crítica), não deve ser vista como disciplina teórica no sentido estrito do termo, e sim instrumento de reflexão capaz de fornecer as ferramentas necessárias para a introdução do aluno em uma tradição artística. (FIDELIS, 2012, p. 12)

Duve não só escreve em defesa de um novo modelo de escola de arte e ensino de arte como adverte pela necessidade de um retorno na valorização da disciplina de História da Arte, como parte fundamental na formação do artista e dos profissionais educadores de artes. Para Duve, a História da Arte e seu ensino foram negligenciados duas vezes, em um primeiro momento pela falta de atenção que se dá a estas na constituição de um profissional no campo da arte e os equívocos que tornam a acontecer no momento em que se desconhece esse passado-presente, e em um segundo momento pela maneira como tem sido abordada.

Questões deste gênero poderão ser observadas mais a frente ao explorar a especificidade do curso de Artes Visuais da UFRGS, onde não existem disciplinas obrigatórias acerca da História da Arte. Na visão de ambas as professoras do curso, presentes na pesquisa está conjuntura causa um déficit aparente na formação dos arte-educadores.

Como sendo um “instrumento de reflexão capaz de fornecer as ferramentas para a introdução do aluno em uma tradição artística” (FIDELIS, 2012, p. 12), Duve esclarece que esta reflexão sobre a História da Arte é sempre disponível a cada um – usando os alunos as concepções dos professores em sua totalidade, em parte ou as contrariando. Isto porque, no olhar de Duve, “crítica é o exercício dialético do julgamento estético” (DUVE, 2012, p. 181). E afirma

Que este último [o estudante] apoie seu julgamento revisto em considerações teóricas de seu professor, ou de outros, ou de uma associação de ideias, ou de uma deriva poética, ou da escuta flutuante das palavras do mestre, ou da beleza de seu rosto quando começar a arder, furioso, qual é a importância? (DUVE, 2012, p. 182)

Ao mostrar uma obra de arte, de acordo com Duve, o professor não deve temer “tomar partido”, demonstrar sua reflexão pessoal e instigar os estudantes ao exercício da crítica. Pelo contrário, Duve chama de “esquizofrenia permanente” o estado em que muitos estudantes se encontram ao se depararem nos seus respectivos cursos com professores cujas metodologias e abordagens partem de certos posicionamentos ideológicos, porém assumindo certo “liberalismo açucarado” estas lutas permanecem veladas e confusas diante dos estudantes (DUVE, 2012, p. 71). Diz ele: “Não instigamos suficientemente os estudantes a fazerem julgamentos de valor sobre obras de arte que lhes mostramos, assim como não lhes mostramos o suficiente nossos próprios julgamentos.” (DUVE, 2012, p. 62).

Somente com este exercício é possível que se construam novos julgamentos, assumindo que o gosto, os juízos e opiniões são também condicionados pela cultura. Seja na sala de aula, ou na visita ao museu, o estudante necessita do exercício de seu próprio posicionamento, de modo a construir sua compreensão da História da Arte, sem que esta seja totalmente dependente dos docentes e instituições que mediam seu aprendizado; esta prática pode se constituir como outro caminho para a observação da História da Arte.

Para Célia Almeida, no artigo “Por uma escuta da obra de arte” (2007), abordando a escuta e leitura da obra de arte, mesmo que a compreensão e interpretação da obra de arte seja um processo pessoal “isso não impede o/a professor/a de apresentar aos/às alunos/as sua própria experiência de leitura.” (ALMEIDA, 2007, p. 90). O que a autora sublinha, porém, é a maneira com que se fará isso para que se tenha “o cuidado de comunicar/compartilhar sua experiência como provisória, relativa e criar condições para que os/as alunos/as cheguem à sua experiência particular.” (ALMEIDA, 2007, p.90-91).

Ao instigar a investigação sobre o sentido do ensino da História da Arte, Duve fala ao leitor: “O que quer que façamos, nunca traremos as obras em sala de aula. O que quer que façamos, conduzimos os estudantes para fazer turismo no passado.” (DUVE, 2012, p. 75). Este posicionamento reflete a preocupação do autor na construção do sentido da História da Arte para aqueles que participam das aulas, questiona como a História da Arte se presentifica na prática educativa, como o professor de História da Arte conduz a disciplina de modo a um estudo da história não só como passado, mas como tradição, como parte do presente, como

algo “vivo”; para ele, isso é determinante para a conjuntura atual da educação, da arte e de todo o presente, seja este uma confirmação do ontem, ou sua negação.

Ao tomar Tradição e Julgamento como máximas essenciais na condução da disciplina de História da Arte, Duve nos fala que “é preciso “historicizar” a prática em oficina, e é preciso ‘estetizar’ o ensino teórico.” (DUVE, 2012, p. 80). Com isso, o autor não quer dizer que a prática artística devesse seguir um tempo cronológico que viveu a História da Arte, e tampouco nos fala em embelezar o ensino teórico. Mas

Seria mesmo aconselhável não ensinar a história da arte como é concebida em geral, isto é, como um curso teórico de caráter científico. Seria preciso integrar tanto quanto possível à prática e reintroduzir a exigência do julgamento estético: avaliar obras, declarar suas escolhas, informar os alunos de que não é história que fala pela boca do professor, mas uma tradição particular, ou seja, uma jurisprudência na qual ele inscreve seus próprios julgamentos de valor. Se fizermos isso mais abertamente a informação histórica será distribuída como brochuras turísticas, mais intensamente os estudantes sentirão a necessidade de construir sua própria história, seus próprios julgamentos. (DUVE, 2012, p. 80)

Para Duve, essa seria uma das soluções para um ensino da História da Arte que não servisse apenas para “empilhar” estilos e períodos cronologicamente. Este acúmulo de narrativas, contadas apenas para que se respeite uma ordem dos acontecimentos no tempo, sem que estes sejam significados, configura uma compreensão de arte como progressão e evolução e, de fato, só seria um modelo recomendável se a arte ocorresse linearmente. Seja para a formação de um artista ou a formação de um professor de artes, a mera exposição de datas sem um entendimento cultural, político e social não garante a percepção desejada da tradição artística e dos caminhos da arte ao longo dos tempos. Para Duve, o ensino da História da Arte tem a necessidade de que se exercite o julgamento e a crítica.

Este julgamento é também na visão de Duve aquilo o que permite após o advento da arte moderna que se afirme se algum objeto é de fato obra de arte. Para o autor, com a obra de Marcel Duchamp a arte ganha um novo sentido, onde seus limites não estão mais determinados pelos seus materiais ou sua forma. “Hoje, é claro que ainda podemos fazer pintura ou escultura, mas também podemos ser artistas, artista em geral ou artista simplesmente, sem sermos pintores, escultores, ou praticantes de qualquer arte em particular.” (DUVE, 2012, p. 297). Os conceitos e até as finalidades atribuídas a arte ao longo dos tempos são totalmente reformados, se apresentam de nova forma ou acabam datados.

Para Thierry de Duve (2012), o julgamento estético é de suma importância, em especial neste momento em que a arte não possui mais os mesmos acordos, onde qualquer objeto pode tornar-se arte, onde qualquer suporte pode ser utilizado. Esta mudança nos limites

da arte causa uma ruptura na História da Arte e transforma as teorias que a atravessam de modo que seu ensino também é modificado.

É uma teoria que diz em suma uma coisa muito simples: quando *anything goes* e que não podemos mais nos refugiar nas convenções de cada uma das artes (no plural) é o julgamento estético que decide quais, entre as inúmeras coisas – imagens ou não – que são candidatas à arte (no singular), merecem realmente de ser chamadas de obras de arte. No decorrer da modernidade passamos de um julgamento que se expressa por frases como “este *quadro* é belo” a um outro que se expressa por “esta *coisa* é arte”, todavia ela não diz qual coisa é arte e qual coisa não o é. (DUVE, 2012, p. 329)

No entanto, e daí também a importância do exercício do julgamento estético, os critérios para esta nova compreensão de arte não são estabelecidos, deixando quem observa, ensina ou aprende julgar com sua própria liberdade (DUVE, 2012, p. 329). É preciso dizer, porém, que o aprendizado da História da Arte e mesmo da arte não está necessariamente, em função desta última colocação de Duvé, abandonado a nenhum tipo de amadorismo ou falta de rigor, pelo contrário, como o autor salienta, existem ainda convenções ou mesmo consensos. No artigo “Educar para a compreensão crítica da arte” (2005), Teresinha Sueli Franz nos lembra que “a importância em avaliar as compreensões (concepções, interpretações, ideias prévias, representações) está em detectar ideias, pensamentos, e atitudes que podem estar impedindo a compreensão mais coerente, complexa e crítica de algo.” (FRANZ, 2005, p. 162)

Thierry de Duvé, ao pensar principalmente nas escolas de artes das universidades, e na “formação de artistas”, afirma que não se poderia ensinar arte ou a ser artista, mas se há algo que se pode ensinar, esta é a tradição artística (DUVE, 2012, p. 142). De mesmo modo, para o ensino da História da Arte, o exercício do julgamento e a exposição dos julgamentos dos professores é parte inerente do processo de aprendizado.

Duvé relaciona a História da Arte ao termo jurídico jurisprudência, dando a este o sentido de que quando se conserva uma obra de arte se diz que há ali algo a ser preservado, algo a ser passado para as próximas gerações. A História da Arte acontece, como já mencionado, no primeiro momento junto da obra, e muitas obras ao longo dos séculos foram produzidas, mas não chegaram até nosso tempo, seja pela sua destruição em conflitos ou pela falta de resistência de seu material.

No entanto, há também as obras cujos historiadores, instituições de arte e restauradores dedicam seu trabalho para a conservação, este é o segundo momento em que a História da Arte acontece, esta é segundo Duvé a jurisprudência, de certo um julgamento de

algo que pode e deve ser transmitido. O ensino da História da Arte trata de certa jurisprudência, na analogia de Duve, na medida em que só ocorre pela escolha do que deve ser transmitido (DUVE, 2012, p. 80).

Assim, este estudo permite observar não só os conteúdos ou Histórias da Arte que hoje estão sendo contadas, mas estes carregam consigo os sentidos que os professores das disciplinas hoje têm atribuído aos conteúdos que lecionam. A preocupação com a disciplina de História da Arte é uma parte necessária para a formação dos professores de Artes Visuais, visto que os diferentes níveis que estes profissionais atuarão, receberão com impacto as concepções que se construíram ou (des)construíram durante sua formação. No livro “A formação do professor e o ensino de artes visuais” – organizado por Marilda Oliveira de Oliveira e Fernando Hernández, em 2005, alguns autores em especial abordam esta relação da formação do professor com o Ensino Superior e mesmo a disciplina de História da Arte especificamente.

Para Hernández, na perspectiva da cultura visual,

a formação docente (tanto inicial como a continuada) necessita ser revisada se pretendemos estabelecer diálogo permanente entre o que acontece fora da escola (como instituição de formação que passa desde a educação infantil até a universidade), às mudanças na organização dos saberes, nas representações simbólicas, nas formas de trabalho, nas comunicações e na atuação dos docentes em aula. (HERNÁNDEZ, 2005, p. 26)

As mudanças por esse autor citadas se revelam em diferentes momentos segundo o texto, dentre eles nas relações de poder e nos sistemas de representações de valores. Para enfrentar essas mudanças que influenciam na docência no Ensino Superior se faz necessário repensar a formação superior e buscar formar futuros professores críticos, considerando nesta formação a elaboração de novas concepções e interrogativas. Para isso, segundo Hernández “é necessário um projeto de formação inicial de professores que possibilite a construção de cada futuro docente como profissional crítico da educação” (HERNÁNDEZ, 2005, p. 27).

Para o autor, a necessidade de profissionais críticos é atualmente um dos fatores que exige uma formação que leve em consideração a subjetividade de cada futuro educador, indo ao encontro do pensamento de Duve já abordado neste texto. A valorização da subjetividade, dos processos de construção das próprias escolhas e valores é para estes autores parte integrante da constituição do profissional.

Em acordo com o pensamento de Duve, que salienta a necessidade hoje dos professores universitários exporem seus julgamentos, suas concepções e valores que atribuem

ao conteúdo que ensinam, Hernández afirma que a formação do professor não passa apenas pelo ensino de técnicas para que eduquem, mas é necessário trabalhar justamente estes aspectos que Duve também aponta. Segundo Hernández, não basta os licenciandos aprenderem certas metodologias, mas que exercitem na sua formação junto ao professor, de modo que sejam levadas em considerações durante o ensino dos conteúdos no Ensino Superior, também os julgamentos dos estudantes, seus “interesses e demandas”. Afirma que

não se trata somente de ensinar aos futuros docentes estratégias para serem professores, mas se trata de que vivam essas estratégias mediante a criação de situações de vivência, convivência e colaboração; dando abertura à diversidade sempre presente nos grupos, possibilitando que se trabalhem os interesses, as demandas, ou os desejos e a postura de investigação que alimenta a (re)construção de conhecimentos. (HERNÁNDEZ, 2005, p. 32)

Os estudos na disciplina de História da Arte exigem do professor e do estudante a compreensão de diferentes aspectos da mesma, assim como eventualmente de outras áreas do conhecimento. A disciplina só ocorre como é pela construção de um conhecimento que une arte e história, mas também antropologia, sociologia, filosofia, arqueologia, apenas para mencionar alguns dos campos a ela relacionados.

Das áreas outras de conhecimento citadas pelos professores de História da Arte, é possível mencionar: “Filosofia”, “Estética” e “Estudos Contemporâneos” (Entrevistada C, UPF), “Psicologia” e “Sociologia” (Entrevistada D, UPF), “Sociologia da Arte”, “Economia”, “Ciência Política”, “Filosofia”, “História Social” e “Sociologia” (Entrevistada I, UFRGS), “Linguagens” (Entrevistada H, UFRGS), “História” e “Estudos Culturais” (Entrevistada A, FURG), “Antropologia” (Entrevistado J, UFRGS) e “História”, “Arquitetura” e “Design” (Entrevistada G, UCS).

“O objeto estético, que existe no tempo, possui um tempo próprio, inalienável, com uma vida latente, pronta a revelar-se.” (NUNES, 2006, p. 101). Portanto, percebe-se no ensino da disciplina uma complexidade de relações que se fazem para que se tenha entendimento do conteúdo que é trabalhado. Os conteúdos se modificam em função das diferentes formas de análises destes atravessamentos de ordem histórica, política, mesmo econômica.

Para Benedito Nunes, as formas artísticas que surgem na história, em um tempo e espaço, apresentam uma “natureza dúplice”, pois são ora temporais, ora intemporais. Fruem de uma dualidade, pois estão na história, mas libertam-se desta, podendo ser inatuais em seu tempo de produção e atuais em outros momentos da história (NUNES, 2006, p. 104).

O ensino da História da Arte percorre um olhar reflexivo para o passado e presente. Mesmo através de um resgate histórico, haverá sempre a possibilidade de que se reinterprete a História da Arte, suas obras e conteúdo. As formas que estes conteúdos tomam no ensino da História da Arte são atravessadas por diferentes fatores. Estes atravessamentos transformam a disciplina vista nos cursos e podem dar-se de diferentes formas, inclusive pelos autores utilizados e pelas metodologias. Nas perguntas que se fizeram aos professores é possível perceber que suas metodologias e compreensões dos conteúdos - em uma dimensão mais epistemológica - são também atravessamentos determinantes nos conteúdos.

3. ENSINO DA HISTÓRIA DA ARTE II:

3.1 UNIDADE V: ASPECTOS HISTÓRICOS DA DISCIPLINA

Em uma das respostas entregues, a professora Entrevistada I (UFRGS) abre a questão sobre a importância do acesso aos acervos e exposições de artes. Para a professora, a falta de acesso a obras de arte em acervos e exposições museológicas junto com a ausência de uma formação sólida em História da Arte podem gerar uma lacuna de conhecimento na formação dos arte-educadores. No artigo intitulado “O museu e o ensino da história da arte a partir das tecnologias contemporâneas” apresentado na IX ANPED SUL - Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, em 2012, Silvana Boone aborda este mesmo assunto.

Boone preocupa-se com a utilização dos meios tecnológicos e o acesso virtual aos acervos de museus e galerias de arte para o ensino da História da Arte no Ensino Superior. A autora inicia seu texto sobre o museu e sua história ao longo dos séculos, concluindo esse breve panorama com uma discussão sobre o museu de arte no século XXI (BOONE, 2012, p. 3-5).

Após esse panorama, é possível acompanhar uma reflexão sobre esta característica específica do momento atual da história do museu, que segundo Boone só pôde ocorrer ao final do século XX com o advento da internet. Trata-se da aparição dos acervos virtuais, disponibilizados por um grande número de museus e galerias de arte, que organizam plataformas *online* possibilitando uma navegação por textos, descrições, informações técnicas, além das fotos das obras que estão nos seus acervos locais; todas essas informações mediadas por uma vasta quantidade de ferramentas e opções permitem a leitura e o acesso às informações das obras de arte com uma aproximação “via *zoom*” (BOONE, 2012, p. 5-7).

Concomitante às questões acima descritas está presente no artigo uma proposta de abordagem do ensino da História da Arte que Boone faz ao longo do texto de modo a conectar o tema do museu e dos acervos virtuais com o ensino da mesma. Silvana Boone inicia com uma reflexão acerca do panorama atual, no qual o ensino da História da Arte mostra-se muito mais democratizado e acessível, visto que a contemplação das obras as quais essa história trata estão disponíveis, num primeiro momento já com o surgimento da imprensa, porém com seu “apogeu” na invenção do computador e da internet (BOONE, 2012, p. 11-12).

Segundo a autora, anteriormente a essas invenções o estudo da História da Arte se tornava quase inviável para quem não dispusesse de recursos e alcance das obras nos museus

em que estas são reunidas e preservadas. De fato, não havia outro modo de ver aquilo de que se falava se não pela visita *in loco* a essas galerias ou por meio das cópias feitas por outros artistas. No entanto, como se observou, a possibilidade da fotografia, da reprodução impressa dessas imagens e posteriormente de sua divulgação *online* abriu à disciplina e seus conteúdos um grande campo de estudos e pesquisadores (BOONE, 2012, p. 1).

É interessante sublinhar que o texto não despreza a experiência estética ao estar diante de uma obra de arte ou a importância da apreciação *in loco*, mas considera a visita *online* uma possibilidade como ferramenta metodológica no ensino da História da Arte, alegando que este rápido e facilitado acesso às obras de arte nos acervos virtuais amplifica o número de pessoas que podem estudar a História da Arte. Os que visitam via internet as exposições o fazem de uma maneira totalmente desconhecida àqueles que em meados do século XX e períodos anteriores pesquisaram a História da Arte.

Esta outra forma de acesso as obras pode permitir que se criem mecanismos para os estudos da História da Arte e incentiva o interesse por estes conteúdos antes só disponíveis àqueles que poderiam se deter diante da obra. A partir dessa motivação pode-se buscar construir nos estudantes o hábito de frequentar as exposições disponíveis e a pesquisa nos sites oficiais das galerias e museus. Boone reflete sobre a transformação no ensino da História da Arte em decorrência das novas tecnologias, trazendo questionamentos sobre a aprendizagem destes conteúdos no Ensino Superior, modificado pelas novas mídias. Para pensar isso, a autora se utiliza de um referencial comum a esta dissertação, a obra “O fim da história da arte”, de Belting (2012), em que o autor problematiza as questões da História da Arte reservando um capítulo para estas em relação às novas mídias (BELTING, 2012, p. 279).

Hans Belting¹⁰ estabelece uma interlocução com a mudança na conjuntura da sociedade que ocorre com o aparecimento das novas mídias. Este contexto mencionado diz respeito às possíveis mudanças no olhar atribuído à História da Arte, que ocorrem devido não só ao surgimento das novas mídias, mas às constantes transformações sociais e políticas frequentemente perceptíveis quando se estuda a história. Unem-se a estes fatores acontecimentos de escala global que também conferem um novo status à sociedade, como as duas grandes guerras mundiais, as relações estabelecidas entre culturas diferentes, as transformações nos espaços dos museus e galerias de arte e as rupturas geradas ou impulsionadas pela arte moderna na Europa e Estados Unidos. Esses fatores causam

¹⁰ Hans Belting (1935-) é historiador de arte, arqueólogo e historiador, pelas Universidades de Mainz e Roma, e dentre seus ensaios e publicações acerca das ciências da arte e da teoria das mídias, cunhou o termo “fim da história da arte” no intuito de situar e problematizar as transformações na História da Arte, em decorrência de diferentes acontecimentos dos séculos XIX e XX.

tensionamentos naquilo que se tinha como História da Arte, dando espaço para que por vezes houvesse a descentralização do ocidente e outros significados fossem atribuídos, outros grupos fossem contemplados por esta narrativa.

Das mudanças apontadas por Belting em sua obra, uma delas indica que “nos últimos tempos a história da arte, tanto como objeto cultural quanto como disciplina acadêmica, foi disseminada mesmo entre as camadas populares” (BELTING, 2012, p. 11).

Para o autor, um dos fatores são as reivindicações feitas pelas “minorias que reclamam sua participação numa história da arte de identidade coletiva em que não se veem representadas.” (BELTING, 2012, p. 18). Em vista disso, ao mesmo tempo que a História da Arte alcança, inclusive como disciplina acadêmica, as camadas mais populares, solicita-se a esta História da Arte até então narrada, que se inclua nela uma outra gama diversa de produções artísticas, oriundas destas camadas populares e de outros contextos que não eram mencionados.

Minorias de diferentes procedências utilizam o espaço livre recentemente surgido, no qual o “cânone” perdeu a validade, e “inventam” a sua própria história da arte, na qual os artistas podem encontrar-se com um público animados pelos mesmos sentimentos. (BELTING, 2012, p. 129)

O acesso que diferentes grupos e classes, podem vir a ter à História da Arte possibilitou também que diferentes artistas reivindicassem sua presença na História da Arte mais frequentemente reconhecida. Dana Arnold corrobora com este argumento e que a História da Arte ao longo de sua história sempre foi atravessada pelos contextos culturais e sociais, de modo que mesmo quando há a inclusão de artistas mulheres ou minorias estas ocorrem quase como subcategorias dentro de uma hegemonia masculina e europeia. Sobre isso, dedica em sua obra um trecho que trata especificamente de uma parcela das produções artísticas que para ela não são contempladas pela ideia de História da Arte e enfatiza os esforços destas minorias não representadas e os estudos mais recentes que buscam romper estas fronteiras.

Nos últimos anos, vários estudos ampliaram a questão do controle do material visual, abrangendo não só a relação entre homens e mulheres, mas também a relação entre a homossexualidade e a arte, às vezes chamada de “teoria gay”, e a relação entre o colonizador e colonizado em um mundo pós-colonial. Esta ruptura ou questionamento das diferentes relações de poder existentes entre a arte e seus usuários e produtores constitui parte essencial da disciplina. (ARNOLD, 2008, p. 60)

A autora destaca o quanto os parâmetros da arte ocidental orientam o olhar, centralizando as pesquisas neste contexto ou utilizando-o como princípio para observar outras produções artísticas. Ao olhar a arte não-ocidental, Arnold reflete, utiliza-se os mesmos métodos de estudo e julgamentos de valor. Deste modo, a autora usa como exemplo, o “exército de terracota” Chinês sempre tido como uma obra referência, em contraponto à caligrafia - que para os chineses é uma das mais importantes formas artísticas, e é frequentemente esquecida. Também a arte africana, por mais sofisticada que possa ser em seus processos de criação, é sempre descrita primitiva, diante da arte canônica. (ARNOLD, 2008, p. 61-63)

A diferença de atenção que se dá para determinados grupos indica, para Arnold, aspectos sociais e culturais arraigados à sociedade e denota, igualmente, as relações de poder existentes nestes contextos. As rupturas neste sentido, configuram novos olhares para a História da Arte e permitem novas significações para um mesmo contexto artístico na medida em que a ele se associam outros artistas e produções não tão conectados ao grupo que frequentemente é mais abordado. Sobre isto, Edir Lúcia Bisognin também cita que a História da Arte

também deve ser olhada como a história do cotidiano das minorias e não como a história das elites culturais. Se tivermos consciência do valor que esta abordagem histórica nos proporciona, teremos também o entendimento de que não há apenas receptores para as obras, mas construtores e intérpretes numa ação interativa de acordo com as experiências de vida de cada sujeito. Essa nova compreensão da História da Arte nos faz desvelar um história não reconhecida e glorificada, aliada a uma ideologia conservadora e comprometida com o mercado, mas uma história que vem tendo grande interesse na arte contemporânea, presente nas bienais e outros infinitos espaços culturais. (BISOGNIN, 2005, p. 184)

Estes autores indicam possibilidades de compreender o ensino da História da Arte situado em meio a contextos sociais e políticos, mediado por fatores históricos que impõem limites a determinadas abordagens. São indícios de que o tema do ensino da História da Arte é atravessado e transformado constantemente pela produção artística e pelos acontecimentos da história de modo mais amplo.

A História da Arte nasce como uma disciplina específica no século XVIII, mas compreende-se que esta é tão antiga quanto a própria arte.

A história, como o tempo que é sua matéria, inicialmente parece ser contínua, mas ela também é feita de mudanças. Há muito tempo os especialistas buscaram localizar e definir essas mudanças, recortando, nessa continuidade, as seções que

primeiramente chamamos de “idades”, e depois de “períodos” da história. (LE GOFF, 2015, p. 7)

Conforme afirma Jacques Le Goff em “A história deve ser dividida em pedaços?” (2015), as diversas formas de escrever sobre a história e de organizá-la, falando-se primeiro em “idades” e posteriormente em “períodos”, denotam também os valores que cada autor confere a estes. A “periodização”, utilizando o termo de Le Goff, busca demarcar na história os momentos onde ocorreram mudanças mais ou menos significativas mas, toda ação sobre a História da Arte é também uma escolha e um juízo de valor acerca da mesma.

A periodização da história jamais é um ato neutro ou inocente. Por meio da periodização, expressa-se uma apreciação das sequências assim definidas, um julgamento de valor, mesmo que seja coletivo. A periodização, obra do homem, é portanto ao mesmo tempo artificial e provisória. (LE GOFF, 2015, p. 29)

Na visão de Le Goff, a escrita da história é sempre uma complexa relação de eventos e produções, que o historiador almeja organizar de maneira a ser compreendida. Estas periodizações e escolhas, de modo mais amplo, sempre levam em consideração o pensamento dominante dos homens e mulheres que viveram na época (LE GOFF, 2015, p. 79). Conforme Arnold, (2008, p. 11) a História da Arte tradicional enfatiza os períodos e estilos e concentra-se na produção artística ocidental, modificando também a forma como se discute a arte não-ocidental e até mesmo influenciando nas aproximações a cada termos. Por exemplo, os séculos XV e XVI que são fortemente ligados ao Renascimento e, no entanto a produção artística do oriente - na mesma época - dificilmente se enquadraria nos padrões elegidos pela arte renascentista.

Para Belting (2012, p. 223), “o conceito de estilo servia para denominar as fases isoladas dos acontecimentos e ordená-las ciclicamente em torno das condições do clássico.” De acordo com o autor, os diferentes conceitos de arte que circulam pela História da Arte e os atravessamentos nela traçados desafiam a pensar se, de fato, é possível ter uma ideia comum de arte que se aplique a todas as produções artísticas dos mais variados tempos. Em vista disso, é possível questionar os limites que se impõem aos estudos destes conteúdos dentro do período de tempo reservado a uma disciplina. Expõem-se, então, uma fragilidade nos cânones da mesma. “A disciplina acadêmica chega por si mesma a uma situação em que tem de rever a sua maneira de colocar os problemas” (BELTING, 2012, p. 203).

Deste modo é possível afirmar que “as histórias da arte foram escritas, de uma perspectiva muito ocidental, baseada em ideais ocidentais, com ênfase nos tipos de valores

que uma sociedade e uma cultura dominadas por homens desejam ler e enxergar nas próprias obras.” (ARNOLD, 2008, p. 32).

A argumentação de Belting passa de igual modo por esta crítica à História da Arte e é neste viés que o autor conduz a reflexão do que ele chama o *fim da história da arte*.

Refletir sobre o fim da história da arte não significa profetizar o fim da pesquisa sobre a arte. O que se tem em vista antes é a substituição, frequentemente já efetuada na prática, de um esquema rígido de apresentação histórica da arte, o qual na maioria das vezes resultou numa história puramente estilística. (BELTING, 2012, p. 202)

Como aponta Belting, o fim não se trata do encerramento da disciplina, mas do término de uma narrativa, um “conceito único e fixo do acontecimento artístico”, seja porque a narrativa se transformou ou porque acerca dela - na forma como o era - não há mais o que se dizer. Diante das reivindicações anteriormente citadas feitas pelas “minorias” e das transformações ocorridas no conceito de História da Arte, afirma-se que um enquadramento específico tradicionalmente preocupado com uma “arte culta” encontrou seu fim (BELTING, 2012, p. 33).

Questionado o cânone até então estabelecido e assinalando os diferentes grupos que não se viam nesta História da Arte se dá início a problematização da ideia de universalidade que o termo História da Arte contemplaria. Na verdade, segundo o autor, esta História da Arte Universal é bastante seletiva e influenciada por questões históricas, sociais, repetidamente mediadas por um viés ocidental e eurocêntrico. A História da Arte Universal, como muito se pretendeu ter, não alcança segundo Belting, a totalidade do que convoca intitulado-se universal, pois para isto se faria necessário que abordasse uma mesma cultura com uma história comum (BELTING, 2012, p. 115).

Na medida em que a arte se manifesta de maneiras as mais diversas e em diferentes lugares do mundo em um mesmo momento, a ideia de “universalidade”, como chama Belting, torna-se demasiadamente generalizante, deixando de contemplar por certo muitos contextos da produção artística mundial. “A chamada arte universal não se ajusta a esse quadro que foi inventado para determinada cultura, mas não para todas: portanto, ela é adequada apenas a uma cultura que possui uma história comum.” (BELTING, 2012, p. 115)

Por meio de tensionamentos, entre duas ideias de História da Arte, que surge a possibilidade de escapar de uma abordagem restrita de acontecimentos; coloca-se em xeque um primeiro pensamento de História da Arte Universal, onde facilmente se esquece as convicções condutoras e normativas ocidentais. Compreende-se que dificilmente a História da

Arte será universal contemplando todos aqueles que se dedicaram a produção artística. É o fim de uma concepção específica de História da Arte que remete de igual modo ao momento em que aqueles que foram excluídos reivindicam seu espaço.

A assim chamada história da arte foi sempre uma história da arte europeia, na qual, apesar de todas as identidades nacionais, a hegemonia da Europa permanecia incontestada. Uma história “desprezada” lançava a acusação de que a história oficial da arte teria sido simplesmente “inventada” e reivindicava para si a “revisão” dessa história (BELTING, 2012, p. 116-117).

Esta outra abordagem, busca aspectos ainda não apreciados, e mesmo estilos, artistas e obras. Substitui-se uma História da Arte única, por histórias da arte, colocadas uma ao lado da outra.

deixa de existir aquela história da arte que discute seu tema com uma apresentação única do acontecimento artístico, mas surge uma possibilidade de escolha entre várias “histórias da arte”, as quais se aproximam da mesma matéria por diferentes lados (BELTING, 2012, p. 203)

Ao relacionar a disciplina acadêmica de História da Arte, o trecho acima permite verificar que essa se trata de um jogo que não acabou, mas sim cujas regras foram mudadas (BELTING, 2012, p. 14). Ao defender a ideia de que o discurso acadêmico satisfaz apenas a si mesmo e que o mesmo deseja que o mundo não acadêmico dependa do acadêmico, Belting desconstrói a ideia de que o saber acadêmico seja superior, questionando o quanto a academia auxilia na reiteração de uma visão de mundo eurocêntrica e exclui a produção de camadas populares (BELTING, 2012, p. 16).

Seja por um equívoco ocidental, seja pelo tempo em que se está construindo a história das artes da mesma forma, iniciou-se uma nova forma de pensamento sobre a História da Arte, que possibilitou uma diversidade maior de olhares. É preciso considerar inclusive, que haverá sempre mais de uma metodologia para se utilizar no ensino da História da Arte e que cada período ou estilo artístico produzido pela humanidade depreenderá certos requisitos para sua compreensão como contexto histórico e como expressão artística. No entendimento de Belting, o ensino da História da Arte deve estar sempre ciente do contexto político, social e cultural do conteúdo que aborda, visto que a arte em todos os momentos esteve intimamente ligada a estes aspectos da sociedade.

O fim da história da arte não significa que a arte e a ciência da arte tenham alcançado seu fim, mas registra o fato de que na arte, assim como no pensamento da

história da arte, delineia-se o fim de uma tradição, que desde a modernidade se tornara cânone na forma que nos foi confiada. (BELTING, 2012, p. 33)

A complexidade do evento artístico torna difícil o ensino de um denominador comum para a diversidade de contextos. Pela crítica e reflexão dos discursos vigentes é possível construir-se um paralelo de histórias da arte, onde cada trajeto investigado ocasiona diferentes perguntas sobre o mesmo objeto. Para Bisognin, “os discursos esclarecem sobre as representações dominantes em cada época e lugar e aprofundar os conhecimentos através dos discursos é chegar mais próximo a uma análise da arte e da cultura, em determinada época. (BISOGNIN, 2005, p. 185)

Quanto aos grupos e contextos dominantes que influenciam diretamente na seleção dos objetos e eventos que serão denominados arte, não existiu, a priori, nenhum requisito específico para esta atribuição, até que as primeiras concepções fossem traçadas e assim permanecessem até que ocorressem rupturas. De fato, não há um responsável por valorizar esta ou aquela obra, artista, ou estilo e denominar arte. A prática artística – como conhecemos hoje - sempre ocorreu na história do homem, com ou sem a intenção de se produzir o que se entende por arte atualmente. Assim, o que temos são conjunturas sociais que veem à tona em determinados contextos e deixam sua marca na história. Para Roger Taylor, em sua obra “Arte, inimiga do povo” (2005),

O processo pelo qual se estabelece que algo é uma obra de arte ou que alguém é um nome importante das artes não depende de as pessoas conscientemente se reunirem em um momento específico e se perguntarem se certas obras e nomes se enquadram em determinadas padrões. Em nossa própria sociedade há conceitos tradicionais sobre que objetos são tidos como arte e que pessoas são consideradas grandes artistas, o que constitui um conhecimento relativamente disseminado. (TAYLOR, 2005, p. 44)

Segundo Taylor, o resultado dessas escolhas se dá não por uma “deliberação racional”, mas pelos “arranjos sociais que interagem uns com os outros” (TAYLOR, 2005, p. 46). Essas concreções para o autor, vem fortemente conectadas aos grupos dominantes na sociedade. O que sustenta a certa tradição disso que chamamos arte derivam da classe média alta - ou da burguesia. Taylor aponta que estes valores culturais são disseminados, inclusive pelos sistemas educacionais como uma “alta cultura”, mas valiosa que a cultura popular, mesmo que nestes sistemas educacionais a grande maioria seja oriunda da última.

Existe, portanto, um sistema conceitual, envolvido em escolhas e julgamentos de valor, que indica também os interesses de uma determinada classe e trata de assimilar para si,

aquilo que a esta classe possa passar a interessar. A História da Arte frequentemente é influenciada por estes consensos acerca do que deve ou não ser integrado. E tais consensos modificam-se ao longo da história, assim como a própria história se modifica, embora de modo geral permaneça na arte a possibilidade de ser qualquer coisa que assim se intitule.

A visão de Taylor para com isto é bastante direta,

conforme a burguesia vai se interessando por algumas atividades, elas vão sendo inseridas no conceito de arte. Essa classe social não admite ter interesse em nada que não seja arte, portanto, quando se interesse por aspectos da cultura popular, classifica-os como arte de acordo com os aspectos que satisfazem sua ideologia. (TAYLOR, 2005, p. 77)

Em acordo com Taylor, também Ernst Fischer (1899-1972), na sua obra “A necessidade da arte” (1973), discute sobre o aprisionamento da arte a serviço da classe dominante em alguns períodos. O autor assume como exemplo o teatro, abordando, uma das experiências de Bertold Brecht¹¹. Observa que o dramaturgo, esteve atento a uma sociedade cindida pela luta de classes, onde a arte a serviço de uma classe dominante suprime a presença do diferente, inclusive no teatro que era sua área. Logo, busca modos de escapar a este condicionamento.

No mundo alienado em que vivemos, a realidade social precisa ser mostrada no seu mecanismo de aprisionamento, posta sob a luz que deva-se a “alienação” do tema e dos personagens. A obra de arte deve apoderar-se da plateia não através da identificação passiva, mas através de um apelo à razão que requeria ação e decisão. As normas que fixam as relações entre os homens não de ser tratadas no drama como “temporárias e imperfeitas”, de maneira que o espectador seja levado a algo mais produtivo do que a mera observação, seja levado a pensar no curso da peça e incitado a formular um julgamento. (FISCHER, 1973, p. 15)

A pouca proximidade que o público consegue por vezes estabelecer com a História da Arte, mesmo que essa não seja de seu interesse, convence de que existe uma superioridade intelectual necessária para a compreensão de seus conteúdos e formas. “As tradições e atividades teóricas da nossa sociedade, bem como as teorias, colocam-se diante da massa como algo extremamente distante. Isso produz uma sensação de ignorância e inadequação.” (TAYLOR, 2005, p. 27).

Essas tradições não podem ser transmitidas de geração a geração inertes e sem que ocorram transformações durante seu trajeto. Mas, é improvável que se abandonem

¹¹ Eugen Berthold Friedrich Brecht (1898-1956) foi um dramaturgo, poeta e encenador alemão influenciador do teatro contemporâneo. Disponível em: <http://www.friedrich-gymnasium.de/biblio/BIOGRAFIEN/brecht.htm>

completamente. Fischer compreende a arte quando limitada pelo seu contexto, mas também indica a possibilidade que ela possui de superar este.

Toda arte é condicionada pelo seu tempo e representa a humanidade em consonância com as ideias e aspirações, as necessidades e as esperanças de uma situação histórica particular. Mas, ao mesmo tempo, a arte supera essa limitação e, de dentro do momento histórico, cria também um momento de humanidade que promete constância no desenvolvimento. Jamais devemos subestimar o grau de continuidade que persiste em meio às lutas de classe, apesar dos períodos de mudança violenta e de revolução social. (FISCHER, 1973, p. 17)

Portanto, como disciplina acadêmica, a História da Arte pode refletir o pensamento dominante de determinadas épocas. O seu ensino ocorre mediado pelos julgamentos daqueles que integram a prática educativa e na relação destes juízos com os juízos fixados pela história. O ensino da História da Arte é permeado pelos modos de ver a história daqueles no presente – sendo críticos ao que se estuda ou não.

As rupturas e transformações abordadas pelos autores e ocorridas na escrita da história e na tradição passada, configuraram um paralelo de possibilidades de Histórias da Arte e chegam ao presente, com mais ou menos força. Estas rupturas brevemente mencionadas indicam um movimento onde certa hegemonia de conteúdos é contestada. Deste modo, é possível afirmar que a disciplina tem sido repensada e a rigidez com que recebia diferentes manifestações artísticas não ocorre atualmente do mesmo modo que ocorreu em outros momentos.

3.2. UNIDADE VI: NARRATIVA DOS PROFESSORES SOBRE A IMPORTÂNCIA DA DISCIPLINA

Considerados os aspectos históricos que conferem a disciplina desafios até o presente, as unidades anteriores adensam a discussão, enfatizando as relações que se estabelecem sobre o tema da História da Arte e a complexidade de elementos que compõem a sua história como área de conhecimento e disciplina acadêmica. Esses temas tratados convergem para uma compreensão da presença da História da Arte na história da humanidade e da sua eficiência formativa.

A professora Entrevistada F (UCS), considera que a História da Arte é “a base para a compreensão de todos os conceitos que permeiam a criação. É a base de todos os processos criativos.” Para a professora é necessária a compreensão dos elementos históricos da arte para que se possa entender o presente e construir o futuro.

Desse modo, perguntou-se aos professores entrevistados acerca da importância da disciplina na formação dos arte-educadores. Para a Entrevistada I (UFRGS)

Caso se considere que a arte tem uma função social e que é um campo específico de conhecimento (assim como as ciências e a filosofia), o conhecimento histórico é fundamental para a compreensão tanto da arte enquanto produção específica, enquanto prática, quanto em relação à lógica de funcionamento do sistema (da arte). Dito de outra forma, o conhecimento sobre arte em uma perspectiva histórica é fundamental para aqueles/as que pretendem atuar como professores de arte. Cumpre observar que a história da arte não se apresenta somente nos livros, mas também em exposições e nos acervos dos museus, nos diferentes modos de ver, exhibir e narrar a arte. Sem uma compreensão histórica a possibilidade de um pensamento/olhar crítico perde muito de sua condição e a tendência é a repetição dos modelos hegemônicos e consensuais. (Entrevistada I, UFRGS)

Para a professora mencionada, a compreensão da História da Arte na formação dos arte-educadores, juntamente com a visita à exposições e acervos é fundamental para todo aquele que deseja ensinar arte. O não aprofundamento da História da Arte acarreta, de modo geral, uma tendência à repetição de elementos que, como visto anteriormente, tendem a homogeneizar a História da Arte e excluir contextos e produções artísticas menos consagradas. Ainda, em relação a produção artística contemporânea, o desconhecimento da História da Arte deixa uma falha na compreensão do sistema das artes da atualidade.

Lecionando também na UFRGS, a professora Entrevistada H considera a História da Arte como fundamental para que os alunos valorizem a arte e que possam, como dito pela professora Entrevistada I (UFRGS), inserir em suas práticas educativas outros artistas e produções menos consagradas.

É de extrema importância conhecer o que já foi realizado na história da arte, para desenvolver o senso crítico e a percepção. E, para cultivar nos alunos a valorização pela arte, a compreensão de obras de arte e do patrimônio artístico. Acredito que um dos aspectos fundamentais do professor de arte é conhecer história da arte, para o enriquecimento qualitativo de suas aulas e evitar trabalhar insistentemente ou somente com desenho livre e somente com materiais tradicionais que se costuma trabalhar nas escolas como lápis de cor, giz, argila. Ou ainda, trabalhar sempre com os mesmos artistas, Van Gogh, Monet, Picasso, Leonardo da Vinci e Michelângelo, como se não existissem outros. Conhecendo processos de outros artistas, da forma como trabalham, os diferentes materiais que utilizam, pode ser um elemento motivador para o professor realizar aulas mais criativas. Dar exemplos de como determinada obra de arte pode ser trabalhada com os alunos, também é importante para a relação teoria/prática. (Entrevistada H, UFRGS)

Para a Entrevistada H (UFRGS), os conhecimentos da História da Arte podem transformar as aulas dos professores, permitindo que estes sejam mais criativos e se utilizem

de outros procedimentos metodológicos na abordagem dos conteúdos. Assim como a professora Entrevistada I (UFRGS), relaciona a disciplina com o desenvolvimento do pensamento crítico. A professora Entrevistada E (UFPEL) defende que sem os conhecimentos de História da Arte, os futuros professores não possuem o aporte teórico necessário para que possam compreender profundamente a arte e principalmente os processos contemporâneos. Diz

Na minha visão o conhecimento da História da Arte é imprescindível na formação dos professores de artes visuais, pois sem a bagagem de conhecimento e o repertório que a História da arte proporciona é impossível entender até mesmo o que é arte (pois o que é arte muda ao longo do tempo), e é difícil entender e opinar sobre a arte contemporânea, com conhecimento de causa. (Entrevistada E, UFPEL)

A Entrevistada C (UPF), faz analogia a importância da História da Arte para o professor de artes, como a Anatomia para o Médico. Ainda, elenca uma série de elementos cuja História da Arte pode abarcar e formar os arte-educadores.

Costumo dizer que a História da arte tem para o professor de artes e para o artista a mesma relação que tem a anatomia para o estudante de medicina. Ou seja, é a estrutura fundamental pelo qual o aluno passa a compreender a arte como um todo, com suas implicações socioculturais, políticas e religiosas que abarcam determinado período histórico. Compreender a arte em seus períodos históricos e também as interações que ela estabelece com outros conhecimentos, como a filosofia, por exemplo, se traduzem em um sujeito habilitado a compreender também o seu tempo e seu mundo. (Entrevistada C, UPF)

Para alguns autores, assim como para os professores citados, o ensino da disciplina permeia aspectos fundamentais da formação dos arte-educadores, da classe de professores de modo mais amplo e da constituição dos sujeitos. É o caso de Anamelia Buoro e Ana Beatriz Costa, no artigo intitulado “Por uma construção do olhar na formação do professor” (2007). As autoras perguntam, “Será que a construção de um repertório consistente sob como se constroem os discursos da arte na história do homem nas mais diferentes culturas não subsidiaria a construção da competência de sujeitos mais críticos?” (BUORO E COSTA, 2007, p. 258). E respondem a este questionamento utilizando-se da própria História da Arte. Segundo estas, os próprios artistas ao longo das décadas encontram-se inúmeras vezes na História da Arte, como um lugar comum.

Neste lugar, arte se relaciona com arte, artistas referenciam a outros artistas, como nos séculos passados. O exemplo usado no texto remete a semelhança entre “Olympia” de Edouard Manet, de 1863, hoje em Paris no Musée d’Orsay e a obra “Vênus” de Giorgione,

1508-1510, atualmente no Museu de Dresden. A semelhança sequer seria acusada de cópia. O artista cita uma obra já existente (seja pela forma, pelo tema...) e, em seu próprio contexto, reconfigura o questionamento já feito. De forma semelhante, a performance de Wagner Schwartz, 2017, no MAM (Museu de Arte Moderna) de São Paulo, remonta a obra “Bichos”, de Lygia Clark, de 1960.

Ao pensar na formação de sujeitos capazes de ser críticos quanto ao seu tempo a professora Entrevistada A (FURG) redigiu sua resposta acerca da importância da disciplina. Chama atenção para a potencialidade da disciplina como formação crítica não só para arte-educadores, mas para qualquer cidadão.

Considero fundamental, e não só para os estudantes das artes. Essa disciplina, se tratada com criticidade é fundamental para a formação das sociedades. Se bem fundamentada e pautada na diversidade, permite, por exemplo, aos grupos sociais compreender que somos frutos das imagens e que elas, como nos ensinou Pierre Bordieu são as peças fundamentais do Poder simbólico, este que age sobre nós determinando nosso gostos estéticos, morais, nossos valores e princípios. As imagens são, talvez, os dispositivos mais potentes que atuam sobre os imaginários sociais. É necessário conhecê-las para além de suas superfícies e compreender que elas, as que chegam até a nós, resultam de um processo seletivo determinado pelos grupos sociais dominantes – em qualquer tempo histórico. (Entrevistada A, FURG)

Também as autoras Buoro e Costa (2007) buscam acentuar a necessidade da História da Arte na formação do arte-educador, como um repertório para esses professores, assim como o é inclusive para artistas. Este repertório deve ser construído durante toda a trajetória do professor, mas também é uma necessidade nas instituições que o formam para atuar na educação. Pois

O domínio de conhecimento sobre as Histórias da Arte faz-se necessário para a construção da competência tanto do professor interessado em trabalhar a construção de sujeitos críticos e criativos como aqueles interessados em trabalhar a leitura de imagens. Tendo em vista a importância dessa etapa de formação de repertório sobre os discursos visuais, devemos incentivar os professores a elaborarem um conhecimento mais aprofundado sobre Histórias da Arte, para assim inserir nos seus projetos de trabalho junto às mais diferentes faixas etárias, um contato significativo e mais consciente sobre a produção dos discursos visuais, tanto na dimensão sincrônica como na dimensão diacrônica da produção artística. (BUORO E COSTA, 2007, p. 259-260)

Os conhecimentos em História da Arte são, portanto, para estes autores e professores, essenciais para a formação do arte-educador, de mesmo modo que para as áreas as quais a arte pode transpassar. Refletir a constituição da disciplina, e o que dizem os docentes de História

da Arte das universidades sobre os componentes que lecionam é, assim, de fundamental importância para o campo da educação e da arte. Uma vez que

Arte conversa com arte, saber sobre diferentes Histórias da Arte, se torna um conhecimento fundamental no âmbito da formação cultural dos sujeitos e principalmente dos cursos que dialogam diretamente com a linguagem das artes visuais e os que formam professores especialistas em Arte. (BUORO E COSTA, 2007, p. 263)

O relato seguinte vem da professora Entrevistada D (UPF), nele a docente afirma considerar a História da Arte como um aspecto fundamental da formação do arte-educador, como elemento essencial para compreensão dos Fundamentos da Arte.

Considero fundamental pois é um dos eixos estruturantes do Curso de Artes Visuais e fundamental para a constituição do profissional em Artes, seja ele licenciado ou Bacharel. Possui interconexões com todas as demais disciplinas, pois ele necessita relacionar-se no tempo e no espaço com os Fundamentos da Arte. (Entrevistada D, UPF)

Ao encontro da resposta de Entrevistada D (UPF), o professor Entrevistado J (UFRGS), também sublinha a importância da disciplina para entendimento de “questões fundamentais tanto para quem pretende seguir uma carreira voltada à reflexão histórico-teórico-crítica, quanto para aquele aluno que pretende ser professor de artes e, também, para aquele que deseja ser artista.”. Para o Entrevistado J (UFRGS), a disciplina pode alcançar problemáticas maiores, que não dizem respeito somente a arte, deste modo concorda com outros docentes e autores que ressaltam a potencialidade da disciplina na formação de sujeitos críticos e capazes de compreender a diversidade de culturas e subjetividades.

O professor Entrevistado J (UFRGS) acentua também, como a Entrevistada H (UFRGS) o fez, que o conhecimento da disciplina amplifica inclusive a criatividade e capacidade inventiva do professor, no preparo das aulas e na abordagem dos conteúdos.

Fundamental, até mesmo para reinventar as metodologias de ensino de artes, inclusive de arte contemporânea, que como sabemos traz sempre inúmeras problemáticas. Estas merecem ser trabalhadas em sala de aula – por exemplo, o racismo, a homofobia, a transfobia, a xenofobia, a misoginia e etc, no sentido de formar cidadãos mais bem estruturados em termos de informações, através da discussão transparente destes temas em busca de novas gerações mais tolerantes às diferenças culturais, étnicas e de gênero, hoje ameaçadas pelos retrocessos conservadores que ameaçam a sociedade brasileira. (Entrevistado J, UFRGS)

Foi possível observar que os professores de História da Arte defendem a importância de sua disciplina não só por seus interesses de pesquisa, mas adensam os significados atribuídos a este componente curricular e argumentam acerca de uma formação coerente do arte-educador. Nas respostas de todos os docentes participantes da pesquisa, são encontrados pressupostos que justificam a necessidade de formação em História da Arte, para que o ensino de arte não seja empobrecido.

Encerra-se esta unidade com um último relato, da professora Entrevistada G (UCS), em que demonstra sua preocupação e zelo para com a disciplina. Afirma que esta é na formação dos arte-educadores

Essencial, um pilar de sustentação na construção do ser professor. Se estamos falando de uma estrutura sólida, que sustente-se e mantenha-se viva ao longo da vida, é necessário compreender a história, o seu lugar (professor) nessa história, no mundo, na arte, na vida. Acredito que a compreensão da vida acontece também pela compreensão da história e das produções artísticas. Como pode um professor de arte ensinar algo que não aprendeu? Se não estudou, se interessou, pensou... terá menos condições de motivar e ensinar a história.

Precisamos de um ensino de arte de verdade correndo nas veias do professor e se ele não estiver circulando pela história; pensando, olhando, apreciando... se ele não buscar as muitas referências e histórias com a arte para contar... ficamos num formato empobrecido. Penso que há muitas lacunas na formação em relação as vontades de estudo da história, pelos professores. Quem compreende o valor desse acesso e experimenta em suas vivências o saber história da arte, ensina com propriedade. Amplia-se em vida e vontade.

E história (e arte) a gente vive ou lê, estuda, conversa e aprende. E os alunos captam isso... e seguem interessados. Se não for assim, talvez não funcione. Já tive professores inexpressivos em suas vontades e não consegui me apropriar... tenho tentado ser um pouco diferente. Acho que tem funcionado. (Entrevistada G, UCS)

3.3. UNIDADE VII: PROFANAÇÃO

Esta última unidade traz mais três relatos referentes ao olhar dos docentes da UFRGS quanto à não-obrigatoriedade das disciplinas de História da Arte no curso, a partir deste buscou-se traçar relações com conceitos da obra de Giorgio Agamben.

A pergunta feita aos professores da UFRGS que diferiu os demais questionários deste foi “Sobre a flexibilização do currículo e a presença das disciplinas de História da Arte em Grupos de Alternativas, como esta forma de organização modifica (ou não) a formação em História da Arte e a relação dos acadêmicos com as disciplinas?”

A primeira resposta é da professora Entrevistada I (UFRGS); o ponto principal que destaca, e o faz indo ao encontro da fala dos outros dois docentes, é de que observa que quando as disciplinas não são obrigatórias, existe sempre a possibilidade de que alguns estudantes não as cursem. Ainda, quando na estrutura do curso são ofertadas diferentes opções

umentam-se as chances de que os interesses pessoais dos estudantes ou diversos outros fatores influenciem também na não escolha por essas disciplinas. A diversidade de opções e a flexibilização dos cursos, permitindo que os graduandos tenham maior mobilidade durante sua formação, são sempre características louváveis. No entanto, preocupa-se quando boa parte dos conteúdos fundamentais para uma compreensão da produção artística realizada pelo homem, apresentam-se de forma eletiva.

Na visão da professora Entrevistada I (UFRGS), de modo geral os estudantes optam por outros “temas/disciplinas”, que não os da História da Arte; informação colocada também pelos professores Entrevistado J (UFRGS) e Entrevistada H (UFRGS). Nos três relatos encontram-se de forma semelhante esta preocupação com a questão, especialmente citando os estudantes que chegam ao fim do curso e que concluem o mesmo sem cursar alguma disciplina de História da Arte. Denotam que se faz necessário muitas vezes que existam conteúdos básicos tratados, a fim de que mesmo com liberdade para construir sua formação, os estudantes não sejam prejudicados nos estágios e ao final do curso.

É interessante destacar estes trechos do relato, de modo que se tenha também uma compreensão das limitações que ocorrem quando não há um estudo formal da História da Arte. Ou seja, quando não existe um espaço/tempo distinto na grade curricular, que objetive a reflexão dos conteúdos históricos da arte.

Conforme afirma a Entrevistada I (UFRGS),

Considerando os mais de 20 anos em sala de aula e o fato de que ministrei aulas nos dois modelos (quando as disciplinas de história da arte eram obrigatórias e agora, que são opcionais/alternativas) percebo que a tendência é a de que os estudantes (em sua maioria) não escolham e não curse disciplinas de história da arte, dando preferência a outros temas/disciplinas. Muitos fatores poderiam ser apontados como causa para este fato, mas o resultado observado é que a tendência geral é de que a grande maioria dos estudantes de licenciatura e bacharelado em artes visuais concluirá o curso e estará legalmente habilitado na área sem ter tomado conhecimento de temas básicos sobre a constituição do campo da arte em uma perspectiva histórica. Isso, aliado a falta de acesso a obras de arte em acervos e exposições museológicas configuram uma situação de desconhecimento sobre temas básicos da área de artes. (Entrevistada I, UFRGS)

Sublinha-se que a professora não coloca as disciplinas de História da Arte como fonte única para este aprendizado, pois cita também o acesso as obras em exposições, museus e galerias. De fato, observando as respostas dos professores, é possível encontrar em sua maioria a menção ao que se entenderia por uma formação coerente. Dito de outro modo, os professores compreendem que uma formação sólida não se realiza apenas no espaço formal de

ensino, mas também nos hábitos de estudo dos estudantes e na forma como conduzem sua formação para além da matrícula nas disciplinas do curso.

As disciplinas de História da Arte não ocorreriam de forma enrijecida, mas buscando contemplar outras abordagens e formas de perceber a obra de arte. No entanto, ainda que diversas e apresentando diferentes olhares, funcionam como mediadoras do conhecimento de História da Arte, incentivam os estudantes na busca pela compreensão da história da produção artística, das conjunturas sociais e políticas que permeiam a história. Assim sendo, a disciplina funciona como um local para assentar os conhecimentos da História da Arte. A constituição da disciplina, como os professores indicam, pode ocorrer de diversas formas, mas de modo geral permite que aqueles que nunca tiveram um contato com seus conteúdos possam encontrar nesta as primeiras indicações de leituras e possíveis caminhos.

Para os estudantes que já possuem um trajeto pela História da Arte, dá-se como um ponto de encontro de suas visões com aquelas compartilhadas pelos professores e colegas graduandos. O professor Entrevistado J (UFRGS) afirma que

O fato dos alunos poderem optar por disciplinas alternativas é positivo em sua formação. Contudo, o grande problema é que os nossos discentes chegam à graduação sem referências sólidas de História da Arte, assim como de Teoria e de Crítica de Arte. Como não há obrigatoriedade de cursarem as disciplinas alternativas e o currículo da UFRGS é muito enxuto em disciplinas obrigatórias da área, acontece com frequência que alunos cheguem ao fim do curso sem uma base nestas questões fundamentais. (Entrevistado J, UFRGS)

A professora Entrevistada H (UFRGS), por sua vez, também destaca a importância de se ter disciplinas eletivas sobre História da Arte para aqueles que desejam se aprofundar no tema. Porém, considera necessário para que não se crie lacunas na formação, que existam espaços para a discussão específica dos conteúdos de História da Arte.

Penso ser importante oferecer disciplinas de História da Arte como Disciplina Alternativa/Eletiva. Entretanto, o que tenho observado é que quando a disciplina de história da arte não é oferecida como obrigatória, muitos alunos não se matriculam. E, como cada vez mais o currículo diminui significativamente, daí surgem as grandes lacunas no conhecimento. Casos de alunos fazendo estágio, que desconhecem grande parte da história da arte ou sequer conseguem trabalhar com os referenciais artísticos nas suas pesquisas. (Entrevistada H, UFRGS)

Desde o momento em que a pesquisa se iniciou, com leituras preliminares sobre o tema, e em decorrência das discussões desenvolvidas pelos autores, se buscou um conceito que pudesse auxiliar na operacionalização das possíveis discontinuidades do ensino da História da Arte. Para isso, se faria necessário que esta aproximação também indicasse um

rumo, diante da multiplicidade de olhares sobre o ensino da História da Arte que os professores apresentam. Encontrou-se em Giorgio Agamben, principalmente em sua obra “Profanações” (2007), um conceito - que dá nome à obra -, que pode permear a diversidade de abordagens que os professores trabalham sem, contudo, ignorar as limitações que se impõem à História da Arte e seu ensino, inclusive historicamente..

Com base em Agamben, as rupturas no engessamento de aspectos da arte e da História da Arte podem ser vistas como a dessacralização da arte, pensando, por conseguinte, o conceito de *profanação*; o rompimento com uma regra instituída pelo ou mesmo com o sacralizado. Pensado deste modo, as transformações no estatuto que separa a História da Arte da apreensão do povo, surge como uma ação herética e profanatória que, conforme Belting, teria encontrado seu fim no século XX.

A *profanação* resiste ao que sendo instituído - ou sacralizado – anula a possibilidade de o homem construir experiência; impede uma potência. De modo mais amplo em sua obra, Agamben dedica-se a perceber aquilo que historicamente vem sendo desfalcado da posse do homem, para tornar-se sagrado e impalpável. “Mas tal uso não é algo como uma condição natural originária que se trata de restaurar. Ela está mais perto de algo de novo, algo que é resultado de um corpo-a-corpo com os dispositivos do poder que procuram subjetivar, no direito, as ações humanas.” (ASSMANN, 2007, p. 10)

Na obra “A comunidade que vem” (1993), Agamben instiga o leitor a pensar o caráter irreparável do mundo como profano. A sua sacralização, retira do homem a possibilidade de potência, lhe restando uma “vida nua”.

Revelação não significa revelação do caráter sagrado do mundo, mas apenas revelação do seu caráter irreparavelmente profano. A revelação confia o mundo à profanação e à coisalidade – e não é justamente isso o que se passou? A possibilidade da salvação começa neste ponto – é salvação do caráter profano do mundo, do seu ser-assim.” (AGAMBEN, 1993, p. 71)

Toda sacralização, para Agamben, carrega em si um caráter religioso; indica aquilo que é de uso próprio dos deuses e separa o que é sagrado do que é profano. “Profanar significa abrir a possibilidade de uma forma especial de negligência, que ignora a separação, ou melhor, faz um uso particular.” (AGAMBEN, 2007, p. 59). A ação profanatória traz a luz resquícios profanos de tudo o que é considerado inapropriável, assim como uma vez consagrado, nenhum objeto ao ser profanado deixa de todo seu estado anterior. Segundo Agamben

A impossibilidade de usar tem o seu lugar tópico no Museu. A museificação do mundo é atualmente um dado de fato. Uma após outra, progressivamente, as potências espirituais que definiam a vida dos homens — a arte, a religião, a filosofia, a ideia de natureza, até mesmo a política — retiraram-se, uma a uma, docilmente, para o Museu. O Museu pode coincidir, nesse sentido, com uma cidade inteira (Évora, Veneza, declaradas patrimônio da humanidade), com uma região (declarada parque ou oásis natural), e até mesmo com um grupo de indivíduos (enquanto representa uma forma de vida que desapareceu). De forma mais geral, tudo hoje pode tornar-se Museu, na medida em que esse termo indica simplesmente a exposição de uma impossibilidade de usar, de habitar, de fazer experiência. (AGAMBEN, 2007, p. 65)

Conforme Agamben (2007), compreende-se que há uma restrição na relação do público com a obra de arte e que existe certa barreira que se interpõe entre a arte e aquele que a aprecia. A manutenção deste distanciamento ocorre pelos discursos, pelas instituições ou pela História da Arte e impossibilita como afirma o autor, a experiência e o uso da obra. Aqui, a palavra “uso” pode metaforicamente indicar a possibilidade de a obra ser significada pelo julgamento próprio daquele que a observa.

Nas entrevistas com os professores, é possível visualizar algumas possibilidades de fuga deste modelo engessado, museificado. Uma delas, por exemplo, vem da aproximação com a cultura visual e com a percepção das imagens que cercam o cotidiano, realizada por alguns professores. Possibilita-se, nesta abordagem que a História da Arte seja mediada por uma imagem que pode ser até mesmo familiar ao estudante, de modo que a disciplina se desvincule da ideia de conteúdo do passado, do que ficou para trás e aproxime-se de uma visão de História da Arte que se relaciona com o presente e compreende os ideais que atualmente modelam o olhar da sociedade.

A museificação, nas palavras de Agamben, se encontra neste sentido no afastamento da arte – ou de outras esferas -, na sacralização do objeto artístico ou mesmo da História da Arte, impossibilitando o uso ou ainda, que estes tomem outros sentidos e interpretações nas “mãos” do espectador. Quando desta forma, a sacralidade da História da Arte se apresenta na não possibilidade de apreensão da arte, inviabilizando a experiência pelas/com as obras; restringe a própria obra a uma determinada interpretação - que com frequência é culturalmente condicionada e serve a interesses de um determinado grupo - e restringe também o aprendizado desta por parte dos estudantes, de modo que a dessacralização se constituiria como um ato profanatório.

A exposição das obras, feitas sem nenhuma outra motivação se não a de serem expostas e vistas, denota estar acima do uso, do valor e dos juízos. As obras, nesse caso, estão

acima de qualquer usabilidade, porque sua exposição é, em si, a marca da sua indisponibilidade ao uso.

Marcelo Pereira, no artigo “Ne pas toucher aux œuvres: o princípio da (in)tangibilidade da obra de arte no contexto de sua exibição e suas (contra) significações pedagógicas”, de 2013, problematiza a questão utilizando-se do imperativo frequentemente encontrado em museus e galerias de arte: “Não se pode tocar as obras”. Para Pereira (2013), a frase indica uma delimitação no alcance à obra de arte e na experiência que se pode construir diante dessa, mesmo que a rigor sua exposição ao público sugira maior liberdade.

“Não se pode tocar as obras” como que um dogma e uma negação. Como dogma, a sentença apresenta-se como absoluta, a-histórica, atemporal e, sobretudo, não passível de ser questionada. Como negação, ela não apenas nega como também inviabiliza uma relação – compreendida nesse caso como experiência (estética). A sentença encerra, ainda, sob a forma metafórica, uma contradição: ainda que a exibição constitua uma tentativa de compartilhamento de sentidos ela supõe, ao mesmo tempo, uma divisão – da qual, porém, nem todos tomam parte. (PEREIRA, 2013, p. 310)

A frase encontrada nos museus e galerias de arte denota o discurso presente na História da Arte, que se coloca entre a última e o estudante e também entre a disciplina acadêmica e os professores e alunos. Como Pereira afirma, o imperativo indica um “dogma e uma negação”. Impõem-se no tempo e no espaço do museu, da galeria e a este lugar pertence, sendo seus espectadores apenas transeuntes sem poder de nelas interferir.

Esse distanciamento não é só físico, ecoa nas possibilidades de possuir a obra no sentido sensível. Sacralizada a obra de arte, o observador sente-se ignorante - inapto - a interagir, pois há algo que não compreende o que é, mas que supõe necessitar saber para com a obra estabelecer relação próxima. “A arte constrói agora para si seu próprio mundo, e, entregue à atemporal dimensão estética do Museum Theatrum, começa sua segunda e interminável vida, que levará o seu valor metafísico e venal a crescer incessantemente.” (AGAMBEN, 2013, p. 65).

O ensino da História da Arte contempla a arte em sua história reunida por vezes em espaços específicos, em sua maioria galerias e museus e contempla sua museificação, que embaraça a autonomia de cada sujeito diante dos conteúdos, através do discurso já formado sobre estes últimos. “A interdição é simbólica” segundo Pereira (2013), pois não diz respeito somente ao manuseio das obras, mas remonta às transformações na relação do público com a arte e acusa sua intocabilidade.

A ideia do autor presente na obra “O homem sem conteúdo” (2013) faz remissão à relação que o espectador tem com as obras de arte, que é completamente diferente de quando essas estavam relacionadas à política ou religião, por exemplo. A obra de arte criada para estar exposta no museu é originada para ser observada, mas não para constituir uma experiência.

Na apresentação da obra de Agamben, *Profanações* (2007), Selvino Assmann afirma que “Profanar – conceito originalmente romano – significa tirar do templo (*fanum*) onde algo foi posto, ou retirado inicialmente do uso e da propriedade dos seres humanos.” (ASSMANN, 2007, p. 8). *Sacrare* – consagrar – , por sua vez, “designava a saída das coisas da esfera do direito humano, profanar por sua vez, significava restituí-las ao livre uso dos homens.” (AGAMBEN, 2007, p. 58). É pelo sacrilégio, pela profanação, que tudo aquilo que está indisponível é violado.

Pensar que a arte tenha sido destituída do uso do homem em determinados aspectos, pode ser uma maneira de entender a produção artística e a História da Arte como sujeitas às relações de poder. Desta forma, é possível melhor compreender questões por outros autores citadas, acerca dos processos que buscam homogeneizar a História da Arte. A negação do acesso às obras simbolicamente indica sua consagração, sua retirada para um território qualitativamente diferente, sua “saída das coisas da esfera do direito humano” (AGAMBEN, 2007, p. 58), enquanto seu uso pelos homens se constitui como profanação.

Semelhante a isso, um olhar para a História da Arte como algo rígido e linear, resulta em consensos generalizantes que frequentemente excluem grupos inteiros de artistas, universalizando aspectos da arte que como mostram autores como Taylor, Belting e Arnold, contemplam apenas uma parcela da sociedade. Ao conceber as relações de poder na escrita e ensino da História da Arte, por meio da visão de Agamben, pode-se dizer que tais relações preservam por meio da linguagem e depois pelos discursos e instituições uma série de significações e atribuições aos sentidos da arte no decorrer de cada período. Para abordar os mecanismos ou meios responsáveis por estas relações de poder, Agamben elenca os vivos, dispositivos e sujeitos, que formam classes discutidas pelo autor em suas obras.

Em “O homem sem conteúdo” (2013) Agamben afirma, citando o tratado “Sobre a Alma” de Aristóteles, que “o vivo é aquele que se move a partir de si mesmo” (AGAMBEN, 2013, p. 126), desse modo, os vivos são aqueles que ainda não se confrontaram com os dispositivos.

Os dispositivos, nesta perspectiva, são “qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, condutas, as opiniões e os discursos dos seres vivos.” (AGAMBEN, 2009, p. 40). Esta é uma classe essencial para a compreensão da obra do autor de modo geral. Estes, os dispositivos, podem ser desde os mais tradicionais mecanismos utilizados na sociedade para modelar os costumes, como a prisão e as escolas, como também as mais contemporâneas tecnologias: a internet, os telefones, a televisão. De modo mais amplo, os dispositivos são estratégias e relações de força que conduzem os vivos e sujeitos a determinadas compreensões de mundo e saberes. Indicam modos de pensar e entender a sua história e o mundo ao seu redor.

Por sua vez, na obra “O que é o contemporâneo? e outros ensaios” (2009) o autor ocupa-se do sujeito, como aquele que se constitui da relação entre as duas classes – dos vivos e dos dispositivos; chama de sujeitos “o que resulta da relação e, por assim dizer, do corpo a corpo entre os vivos e os dispositivos.” (AGAMBEN, 2009, p. 41). A respeito das relações de poder, para Agamben, são criados dispositivos, tantos quanto possíveis, a fim de que os sujeitos correspondam aos interesses necessários.

Alguns professores em suas falas visitam estas discussões como, por exemplo, a professora Entrevistada A (FURG), citando Pierre Bourdieu. A fim de constituir uma formação crítica, são necessários por vezes trazer as reflexões acerca das relações de poder, relações políticas e sociais que intervêm na História da Arte. O ensino desta, pode ser dar em ambos os pontos da questão, pondo-se como uma resistência ao que é sacralizado e buscando mobilizar estas percepções criticamente ou, por outro lado, pode apenas observar e acolher os discursos já construídos.

À vista disso, o autor compreende que “a profanação é o contradispositivo que restitui ao uso comum aquilo que o sacrifício tinha separado e dividido.” (AGAMBEN, 2009, p. 45). Um ensino da História da Arte que reflita criticamente sobre seus conteúdos e fuja de uma abordagem dogmatizada e condicionada, constrói por via de uma ação quase herética a possibilidade de reinterpretação ou ressignificação. Por meio deste estudo, é possível tensionar certas relações de poder e dessacralizar obras e contextos a fim de devolvê-los ao uso do homem e à possibilidade de com ele fazer experiência.

Logo, ao passar pelos conteúdos da História da Arte, não se aborda somente a obra de arte, mas seu contexto de criação, sua recepção pelo público, sua “admissão” na História da Arte e revisa também nosso próprio tempo e o olhar que damos a outras épocas. Não se trata

de negar os conteúdos, visões, estilos, ou mesmo as abordagens que anteriormente foram utilizadas por historiadores e professores, mas estudá-las e revisitá-las de modo crítico.

Está presente em diversas falas dos professores e pensamentos de alguns autores, mas de forma mais pontual nas respostas da Entrevistada H (UFRGS) e Entrevistado J (UFRGS), bem como no artigo de Buoro e Costa (2007), a percepção da História da Arte como meio de resistência aos conservadorismos. Para ambos os professores, o conhecimento da História da Arte é necessário inclusive para que o professor desenvolva sua capacidade inventiva e criativa, para que redescubra abordagens abandonadas, atualize seu olhar para a história e para o ensino de arte. Para o Entrevistado J (UFRGS), a História da Arte na formação do professor é necessária até mesmo para que desenvolva novas metodologias para o ensino de arte.

Ainda, pensando a dessacralização da História da Arte, a professora Entrevistada I (UFRGS) afirma que o desconhecimento dos conteúdos da História da Arte, fortalece a hegemonia de determinados grupos. A formação em História da Arte dos arte-educadores é portanto, um ponto importante para construção da autonomia docente, permitindo ao futuro professor construir seus próprios juízos acerca do que ensina, sem que obedeça cegamente às relações de poder e aos dispositivos que educam o olhar e a sensibilidade.

Os professores que participaram da pesquisa elencam uma gama de procedimentos metodológicos utilizados. Foram citados o uso de material didático, livros e materiais da universidade, a utilização de aulas expositivo-dialogadas, a construção de seminários, pesquisas individuais e em grupos, bem como discussões em aula; são utilizados, também, filmes e slides. Os professores não mencionaram utilizar-se de atividades práticas para desenvolvimento da disciplina, questão elabora por Thierry de Duve, mas escritas de textos sobre os conteúdos e, em alguns casos, produção de planos de aula sobre o assunto. O diálogo com artistas e visitas a exposições e museus são citados pelos professores, não só sobre suas aulas, mas como algo a ser incentivado.

Como pode ser lido, os autores citados pelos professores em parte repetem-se, enquanto outros estão presentes na escrita de apenas um ou dois professores. Estas informações sugerem a singularidade de cada experiência docente, pois é possível visualizar neste sentido dois ou mais caminhos. Um, diz respeito aos espaços formativos que os docentes frequentaram, as influências que tiveram em suas graduações e pós-graduações, suas escolhas mais ou menos conscientes e o atravessamento de seus interesses pessoais que conferiram a sua atuação docente autores que lhes são próprios e que não aparecem na fala de outros docentes. O outro, não totalmente separado do primeiro, remete àqueles autores que

são citados frequentemente, presentes na bibliografia elaborada por maior parte dos professores e que podem ser mencionados em um histórico da disciplina de História da Arte como autores chave do momento atual do ensino da História da Arte.

Compreende-se finalmente que, embora lecionando nas mais diversas disciplinas nas Licenciaturas em Arte Visuais – que apresentam ementas e objetivos por vezes múltiplos – os professores contemplam um mesmo entendimento sobre as relações que a disciplina de História da Arte deve manter com as outras disciplinas do curso e com outras áreas do saber. A própria formação destes docentes, confere ao ensino da História da Arte nos cursos do estado um aspecto heterogêneo,; são identificadas diferentes graduações e formações dos quais são oriundos estes docentes, no entanto a maioria cita seus trajetos por diferentes áreas e referências.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo que nestas páginas se apresentou teve como tema central o ensino da História da Arte. Este tema, conforme revelou o referencial teórico e o olhar dos professores da disciplina entrevistados, constitui-se como uma área de conhecimento legítima, que se construiu ao longo da história desde os primeiros historiadores e mesmo antes de organizar-se sistematicamente como uma área de conhecimento. A História da Arte trilhou também um percurso de relações complexas até que se constituísse especificamente como uma disciplina acadêmica. Neste trajeto, destacaram-se alguns pesquisadores e autores que na história da História da Arte contribuíram de modo singular para a importância dos estudos históricos acerca do objeto artístico.

Mostrou-se com auxílio do referencial teórico que a disciplina acadêmica da História da Arte é, atualmente, resultado dos inúmeros atravessamentos históricos que sofreu, como também reflexo daquilo que transpassou a própria História da Arte. Sua constituição é, por vezes com maior força por vezes menos, uma rede de acontecimentos que firmam-se na estrutura da disciplina, mostrando as continuidades que esta possui, mas também as rupturas que caracterizam ao longo do tempo transformações significativas nos modos de olhar a obra de arte. Estes acontecimentos são de ordem histórica, social, cultural, religiosa, artística, política.

Deste modo, como disciplina acadêmica, a História da Arte foi apresentada pelos autores e professores como um aspecto fundamental na formação dos professores de arte e que disponibiliza àqueles que com esta tem contato, um suporte teórico para a compreensão da arte do passado, do presente e dos caminhos que a ela se reservam. A disciplina pode possibilitar também que se perceba a História da Arte não como estudo de um passado concluso, mas possível de ser reinterpretado e lido.

Como pode ser lido, o recorte estudado do ensino da História da Arte foi realizado espacialmente no Rio Grande do Sul, nos cursos de Licenciatura em Artes Visuais. A coleta de informações para a pesquisa deu-se no contato com professores da disciplina, com um total de 10 participantes, que responderam um questionário com perguntas abertas à elaboração e escrita das intuições pessoais acerca dos componentes que lecionam. Como sendo pesquisa qualitativa, desenvolveu-se com caráter exploratório, na busca de levantar informações acerca da complexidade do ensino da História da Arte. O problema de pesquisa plasmou-se na

questão: “Que história(s) da arte estão sendo contadas em cursos de Licenciatura em Artes Visuais no Rio Grande do Sul?”.

Para responder a esta questão os procedimentos metodológicos recorreram a um olhar hermenêutico sobre as respostas dos professores, buscando encontrar relações entre as respostas dos professores que pudessem indicar os rumos para aquilo que se teve como objetivo geral, qual seja, investigar as história(s) da arte contadas em cursos de Licenciatura em Artes Visuais no Rio Grande do Sul. Os troncos comuns identificados nas respostas dos professores foram agrupados e trabalhados como unidades no texto, no intuito de responder ao problema de pesquisa quanto à algum aspecto específico do ensino da História da Arte.

As respostas dos professores influenciaram sobremaneira a composição e organização do trabalho. Apenas duas das questões enviadas aos professores corresponderam e guiaram à constituição de uma unidade; estas disseram respeito a dois dos objetivos específicos da dissertação, uma tratando dos conteúdos que os professores costumavam abordar, cujo objetivo era identificar períodos, estilos, movimentos, obras, artistas recorrentes na disciplina e outra que dizia respeito as áreas de conhecimentos que se utilizavam, vertentes filosóficas ou teorias, e mesmo metodologias específicas que se identificavam.

Um terceiro objetivo específico indicava discutir com base no referencial teórico a diversidade de respostas apontadas, ou seja, a diversidade de visões, histórias que eram contadas. Este objetivo, que não tornou-se unidade de estudo no texto, pode ser percebido disseminado ao longo das reflexões do estudo. Os referenciais teóricos indicaram caminhos para pensar as múltiplas formas de abarcamento da História da Arte. Os atravessamentos que aqui se tentou abordar, remetem a arte e a disciplina de História da Arte inserida em um processo de transformações nas estruturas e concepções a elas atribuídas.

O texto buscou então, expor a visão de autores que investigam o ensino da História da Arte, seus modos de fazê-lo e a importância que atribuem a este. Como disciplina acadêmica, a História da Arte revela suas diversas contingências, sendo possível observar os olhares diferentes dados aos conteúdos, bem como suas metodologias, caracterizando sempre histórias da arte diferentes. A disciplina de História da Arte compõe-se junto a uma conjuntura de fatores históricos, metodológicos e referenciais que influenciam seus elementos e por vezes formatam os componentes.

Com o primeiro capítulo indicando os procedimentos metodológicos, o segundo capítulo reservou-se a exploração das primeiras unidades do trabalho. Iniciou-se com uma reflexão a partir de PANOFSKY (1979) e ARNOLD (2008) para pensar o conteúdos que são

ou não considerados no ensino da História da Arte. Com base nos autores estudados, pensa-se a disciplina com as influências que recebem de seu contexto histórico e surgem as primeiras indicações para o que se pode compreender como uma influência ocidental/europeia nas escolhas dos conteúdos. De mesmo modo, apresenta-se exemplos de estudos que escapam à hegemonia então indicada, tendo sido mencionados exemplos da cultura visual e outras rupturas aos modelos instituídos. Neste segundo capítulo a Unidade I trouxe, portanto, a discussão sobre os conteúdos frequentes na disciplina, utilizando-se das respostas dos professores.

Esta pergunta foi respondida de forma mais abrangente pelos professores, que voltaram-se muito mais pela forma como organização os conteúdos durante os semestres/anos. A maior parte dos professores mencionou a organização cronológica dos acontecimentos, optando por iniciar na Pré-História em direção a Arte Contemporânea. Como pôde ser lido, alguns indicam que suas disciplinas voltam-se mais propriamente para o ocidente, abordando os períodos da história passando pelo Renascimento, Classicismo, Realismo, etc. A opção por esta abordagem cronológica foi justificada por ser didaticamente mais compreensível. Relações entre movimentos/períodos de forma anacrônica são citadas por alguns docentes e outros colocaram o uso de artistas e obras reconhecidos como exemplos mais expressivos dos conteúdos de cada disciplina. De modo geral, ao longo dos períodos, obras e os artistas intercalam-se na centralidade da discussão.

Na Unidade II, observou-se os autores que com maior ou menor frequência embasam as disciplinas dos professores. Foram apresentados primeiro os autores que pelo referencial teórico estavam entre aqueles mais influentes na História da Arte, citando também a pesquisa de mestrado de Gutierrez que constatou Gombrich, Janson e Graça Proença como os autores mais citados. Na pesquisa realizada com os professores encontrou-se menção 4 vezes a Ernst Gombrich e Giulio Argan; 3 vezes à Arthur Danto e Georges Didi-Huberman; 2 vezes à Heinrich Wölfflin, Horst Janson e Pierre Bourdieu; E, citados por apenas um professor: Andrea Fraser, Anne Cauquelin, Arlindo Machado, Arnold Hauser, Claire Bishop, Clement Greenberg, Giorgio Vasari, Hans Belting, Hans-Ulrich Obrist, Haroldo Osborne, Hélio Oiticica, Jacques Racière, Johann Winckelmann, Julian Bell, Katia Canton, Mario Pedrosa, Maurizio Fagiolo, Nestor Canclini, Paul Wood, Renata De Fusco, Rosalind Krauss, Steven Connor, Umberto Eco e Will Gompertz.

Discutiu-se junto ao referencial teórico na Unidade III, algumas das metodologias utilizadas no ensino da História da Arte, bem como àquelas a que alguns professores se

identificaram. A maior parte dos professores afirmou não se filiar a uma vertente específica, mas elencou os procedimentos metodológicos que se utilizavam. Uma professora afirmou se “filiar a tendências de corte social, no contexto dos Estudos Culturais”; A professora da UFPEL colocou as “relações de poder no campo da arte, do dinheiro e a arte, do sistema das artes”, como ponto de seu interesse e, de modo semelhante, umas das professoras da UFRGS afirmou se utilizar das relações entre “arte e política” e da filosofia da escola crítica. Por fim, e ainda na direção da teoria crítica, as tendências pós-estruturalistas foram citadas por outro professor da UFRGS, enfatizando o pós-colonialismo, a teoria *queer* e a cultura visual como elementos utilizados junto a abordagem.

As informações levantadas sobre os posicionamentos dos professores de História da Arte abriram margem para a discussão sobre o ensino da História da Arte. Essa, foi melhor aprofundada na Unidade IV, juntamente com o referencial teórico. As escolhas que os professores elencaram sobre suas metodologias, autores e tendências, denotam a diversidade de Histórias da Arte e abordagens desta que são trabalhadas. Na Unidade IV, alguns tensionamentos foram feitos sobre essa diversidade, mostrando junto a alguns autores a importância dos professores expressarem suas posições em sala de aula. Para isso, encontrou-se os estudos de Thierry de Duve acerca dos julgamentos estéticos necessários, na visão desse, durante as aulas de História da Arte. A disciplina neste momento, é observada também como formação de professores e sujeitos críticos, capazes de articularem na sua prática docente os diferentes olhares que a História da Arte pode ter. Pode-se dizer que quando o ensino da História da Arte desvincula-se de uma visão fechada de ensino e de arte, se abre a outras abordagens e autores, e permite o surgimento de novas interpretações da arte e da educação; possibilita, assim, a formação crítica dos profissionais arte-educadores.

A Unidade IV lançou as primeiras reflexões acerca da prática docente na disciplina de História da Arte como um todo, estas reflexões, se dilatam no Capítulo seguinte da dissertação, que aportou as Unidades V, VI e VII. Como já fora feito no capítulo anterior, quando sobre o autores que dão os primeiros passos, no estudo que posteriormente se tornaria também uma disciplina acadêmica da História da Arte, na Unidade V retoma-se historicamente a disciplina. Autores como Jacques Le Goff, Roger Taylor e Ernst Fischer uniram-se a discussão pondo em contraste os aspectos históricos que por vezes enrijeceram a disciplina da História da Arte, aspectos esses que como demonstram os professores, aos poucos são rompidos, em busca de uma disciplina mais crítica e diversa.

Lê-se em Hans Belting que a disciplina de História da Arte recebe como herança os tensionamentos provocados pelas minorias para que se contemplem nas Histórias da Arte seus contextos próprios, recebe ainda influência das diversas abordagens teóricas e autores que os professores utilizam. A universalidade da História da Arte é colocada em xeque e é possível refletir sobre os diferentes trajetos – algumas escolhas - abrindo-se à diversidade de olhares atribuídos para os conteúdos desta disciplina durante seu ensino. Assim, encaminhou-se as duas últimas unidades do texto, referentes à importância que os professores atribuem para a disciplina e como veem a necessidade desta na formação do professor de artes.

Uma síntese daquilo que surge na escrita dos professores sobre a disciplina de História da Arte, não poderia descrever todas as suas percepções, no entanto existem questões centrais que podem expressar de modo resumido a importância dada a disciplina e que aqui se descreve utilizando-se de trechos já mencionados dos docentes. Os professores compreendem o ensino da História da Arte como um eixo fundamental na formação do arte-educador; o estudo destes conteúdos permite ao arte-educador perceber a trama complexa da arte e do sistema das artes. Os estudos sobre História da Arte, incentivam os estudantes a pesquisa dos temas da arte, fornece bases para os processos criativos artísticos e de escrita, bem como para a inventividade no planejamento das práticas educativas e as metodologias utilizadas.

Quando ensinada criticamente, a História da Arte permite que os arte-educadores possam possuir maior aporte teórico, do que apenas visões únicas sobre a obra de arte, desenvolvendo a capacidade para olhar criticamente os acontecimentos artísticos do seu tempo e para o eventos do cotidiano. É neste viés que a última unidade do texto se seguiu. Nela, utilizou-se dos conceitos de Giorgio Agamben como uma possibilidade de aproximar-se da conjuntura de acontecimentos que permearam o ensino da História da Arte de modo a torna-la rígida e das diferentes abordagens que hoje são utilizadas pelos professores, alargando as fronteiras da disciplina e tornando-a múltipla de significados e olhares. Assim, o autor destaca a museificação das esferas humanas, não só da arte como tantas outras, e propõem que a resistência a esta constitui-se como um ato profanatório.

A ausência de uma formação sólida em História da Arte pode indicar a incapacidade de profanar, fazer livre uso dos elementos desta disciplina, tendendo as generalizações e hegemonias pré-estabelecidas. Profanar a História da Arte passa por estes processos de rompimento com o instituído, passa ainda pelas abordagens de alguns professores que buscam em suas práticas educativas construir uma disciplina reflexiva e crítica.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. *A comunidade que vem*. Lisboa: Editorial Presença, 1993.
- _____. *O homem sem conteúdo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- _____. *O que é o contemporâneo?* e outros ensaios. Chapecó: Argos, 2009.
- _____. *Profanações*. São Paulo: Biotempo, 2007.
- ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Por uma escuta da obra de arte. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de (Org.). *Arte, educação e cultura*. Santa Maria: Ed. UFSM, p. 81-110, 2007.
- ARGAN, Giulio Carlo; FAGIOLO, Maurizio. *Guia de história da arte*. 2. ed. Lisboa: Editorial Estampa, 1994.
- ARNOLD, Dana. *Introdução à história da arte*. São Paulo: Ática, 2008.
- ASSMANN, Selvino J. Apresentação. In: AGAMBEN, Giorgio. *Profanações*. São Paulo: Biotempo, 2007.
- BELTING, Hans. *O fim da história da arte: uma revisão dez anos depois*. São Paulo: Cosac Naify, 2012.
- BISOGNIN, Edir Lúcia. Abordagens metodológicas no ensino da história da arte. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; HERNÁNDEZ, Fernando (Orgs.). *A formação do professor e o ensino das artes visuais*. Santa Maria: Ed. UFSM, p. 175-186, 2005.
- BOONE, Silvana. O museu e o ensino da história da arte a partir das tecnologias contemporâneas. In: IX ANPED SUL Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Caxias do Sul. 2012. *Anais*.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE /CES n. 208*, de 06 de dezembro de 2007. Dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em artes visuais, bacharelado e licenciatura. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12731-ces-2007>>. Acesso em: 23 jun. 2017.
- BUORO, Anamelia Bueno; COSTA, Bia. Por uma construção do olhar na formação do professor. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de (Org.). *Arte, educação e cultura*. Santa Maria: Ed. UFSM, p. 251-270, 2007.
- CARDOSO, Ana Maria da Silva. *Perspectivas críticas, educación artística, y formación permanente del profesorado. Relato de un estudio colaborativo con docentes de primaria y secundaria*. Tese (Doctorado en Artes y Educación) – Facultat de Belles Arts, Universitat de Barcelona. Barcelona, p. 372. 2017.
- CRÍTICA de Arte. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2018. Disponível em:

<<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3178/critica-de-arte>>. Acesso em: 15 de Jun. 2018. Verbetes da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7

DANTO, Arthur. *Após o fim da arte*. São Paulo: Odysseus, 2006.

_____. *O descredenciamento filosófico da arte*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

DUVE, Thierry de. *Fazendo escola (ou refazendo-a?)*. Chapecó: Argos, 2012.

FIDELIS, Gaudêncio. Prefácio: as questões que definem fazendo escola (ou refazendo-a?). In: DUVE, Thierry de. *Fazendo escola (ou refazendo-a?)*. Chapecó: Argos, 2012.

FRANZ, Teresinha Sueli. Educar para a compreensão crítica da arte. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; HERNÁNDEZ, Fernando (Orgs.). *A formação do professor e o ensino das artes visuais*. Santa Maria: Ed. UFSM, p. 159-174, 2005.

FISCHER, Ernst. *A necessidade da arte*. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1973.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMBRICH, Ernst. *A história da arte*. 16. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

GUTIERREZ, E. *Pierre, Erica e uma conversa sobre a história da arte brasileira: um produto prático de linguagem literária enquanto abordagem de ensino da história da arte no ensino superior*. 2015. 130 f. Dissertação (Mestrado em História) – Unidade Universitária Área do Conhecimento de Humanidades. Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2015.

HERNÁNDEZ, Fernando. A construção da subjetividade docente como base para uma proposta de formação inicial de professores de artes visuais. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; HERNÁNDEZ, Fernando (Orgs.). *A formação do professor e o ensino das artes visuais*. Santa Maria: Ed. UFSM, p. 21-42, 2005.

JANSON, Horst Waldemar. *História geral da arte: o mundo antigo e a idade média*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. *Iniciação à história da arte*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

LE GOFF, Jacques. *A história deve ser dividida em pedaços?*. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. *A pesquisa qualitativa em psicologia*. São Paulo: Educ, 1989.

NUNES, Benedito. *Introdução à filosofia da arte*. 5. ed. São Paulo: Editora Ática, 2006.

PANOFSKY, Erwin, *Significado nas artes visuais*. 2. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1979.

PEREIRA, Marcelo de Andrade. Nepastoucherauxœuvres: o princípio da (in)tangibilidade da obra de arte no contexto de sua exibição e suas (contra) significações pedagógicas. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 29, n. 49, p. 309-322, jul./set. 2013.

RAMALHO E OLIVEIRA, Sandra Regina. A leitura de imagens sob o ponto de vista da semiótica: uma crítica das críticas. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de (Org.). *Arte, educação e cultura*. Santa Maria: Ed. UFSM, p. 171-194, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SZYMANSKI, Heloisa. Entrevista reflexiva: um olhar psicológico sobre a entrevista em pesquisa. In: SZYMANSKI, Heloisa (Org.). *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. 3. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2010.

SZYMANSKI, Heloisa; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. Perspectivas para a análise de entrevistas. In: SZYMANSKI, Heloisa (Org.). *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. 3. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2010.

TAYLOR, Roger L. *Arte, inimiga do povo*. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2005.

VEIGA NETO, Alfredo. Currículo e conflitos. In: MORAES, Vera Regina Pires (Org.). *Melhoria de ensino e capacitação docente: programa de aperfeiçoamento pedagógico*. Porto Alegre: UFRGS, 1996.

WAIZBORT, Leopoldo. Glosa sobre a universidade, a formação e as disciplinas do saber, por ocasião de um concurso universitário. *ARS*, São Paulo, v. 9, n. 17, 2011.

APÊNDICES

ANEXO 1: Tabela dos cursos de Licenciatura em Artes Visuais/Artes, em Atividade, no estado do Rio Grande do Sul.¹²

UNIVERSIDADE	NOME	MODALIDADE
Centro Universitário Claretiano (CEUCLAR)	Artes	A Distância
Universidade Federal do Rio Grande (FURG)	Artes Visuais	Presencial
Universidade de Caxias do Sul (UCS)	Artes Visuais	Presencial
Universidade de Passo Fundo (UPF)	Artes Visuais	Presencial
Universidade Feevale (FEEVALE)	Artes Visuais	Presencial
Universidade Pitágoras Unopar	Artes Visuais	A Distância
Universidade Paulista (UNIP)	Artes Visuais	A Distância
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Artes Visuais	Presencial
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Artes Visuais	A Distância
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	Artes Visuais	Presencial
Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)	Artes Visuais	Presencial
Centro Universitário Leonardo Da Vinci (UNIASSELVI)	Artes Visuais	A Distância
Centro Universitário Internacional (UNINTER)	Artes Visuais	A Distância
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS)	Artes Visuais	Presencial

¹² Destacados em Negrito estão os cursos de modalidade Presencial, delimitados para a pesquisa.

ANEXO 2: Tabelas de disciplinas por Instituição de Educação Superior (IES).

Respectivamente: nome da disciplina, ementa, obrigatoriedade, duração anual ou semestral, semestre indicado pelo curso e carga horária.¹³

Tabela 1

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA (UFSM)¹⁴		
HISTÓRIA DA ARTE I	Conhecer as manifestações artísticas através dos tempos nos seus aspectos estéticos, a fim de que possibilite a leitura de obras de arte. Identificar a arte produzida nas civilizações antigas nos aspectos históricos, inserindo-a no processo de globalização.	Obrigatória; Semestral; 3º semestre; 45h
HISTÓRIA DA ARTE II	Identificar a Arte da Renascença e da Contra-Reforma nos aspectos histórico-estético-formal e suas repercussões na Arte Contemporânea. Aprofundar os estudos sobre a arte do século XIX, possibilitando uma visão dialética dos diferentes movimentos.	Obrigatória; Semestral; 4º semestre; 45h
HISTÓRIA DA ARTE III	Proporcionar aos alunos uma ampla visão dos movimentos artísticos do final do século XIX e início do século XX, suas rupturas e a nova visão estética. A arte no final do século XIX e início do século XX. Arquitetura e Urbanismo no século XIX e XX. Arte Moderna.	Obrigatória; Semestral; 5º semestre; 45h
HISTÓRIA DA ARTE IV	Proporcionar aos alunos uma ampla visão da arte brasileira para reflexão e futuras investigações. Analisar a arte brasileira através dos tempos.	Obrigatória; Semestral; 6º semestre; 45h

¹³ Destacadas em negritos as disciplinas cujos professores responderam à pesquisa.

¹⁴ Disponível em: <https://portal.ufsm.br/ementario/curso.html?idCurso=972>

Tabela 2

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE (FURG) ¹⁵		
HISTÓRIA, TEORIA E CRÍTICA DA ARTE	Estudo do panorama da civilização e da arte em uma abordagem teórico-crítica, abarcando-a da Pré-história ao Impressionismo.	Obrigatória; Anual; 1º ano; 4h/s; 120h
VANGUARDAS E NEOVANGUARDAS: RUPTURAS E TRANSFORMAÇÕES DO CORPO	Estudo sobre o discurso das rupturas preconizado pelas vanguardas e do contexto de irrupção das neovanguardas, no decorrer do século XX, e as reverberações no corpo contemporâneo.	Obrigatória; Semestral; 2º semestre; 4h/s; 60h
HISTÓRIA, TEORIA E CRÍTICA DA ARTE BRASILEIRA	Estudos dos processos históricos das Artes Visuais, a partir das tendências brasileiras contemporâneas e regionais.	Obrigatória; Anual; 2º ano; 4h/s; 120h
HISTÓRIA, TEORIA E CRÍTICA DA ARTE CONTEMPORÂNEA	Estudo sobre a modernidade e contemporaneidade na arte e na sociedade. Estudo histórico-crítico das manifestações contemporâneas em arte.	Obrigatório; Anual; 2º ano 4h/s; 120h

¹⁵ Disponível em: https://www.furg.br/bin/link_servicos/index.php

Tabela 3

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL (UERGS) ¹⁶		
HISTÓRIA E CRÍTICA DAS ARTES VISUAIS I	Estudo da História da Arte e das suas relações interdisciplinares com a Estética e outros campos do conhecimento. Discussão sobre conceitos básicos para a compreensão do fenômeno artístico nos diversos contextos históricos. As transformações da arte da pré-história ao século XIX.	Obrigatória; Semestral; 1º semestre; 60h
HISTÓRIA E CRÍTICA DAS ARTES VISUAIS II	Estudo e análise da produção artística do século XX. Os principais movimentos artísticos da Modernidade. Transição entre Modernidade e Pós-Modernidade.	Obrigatória; Semestral; 2º semestre; 60h
HISTÓRIA DAS ARTES	As transformações dos conceitos e das práticas artísticas nos diversos contextos sócio-histórico-culturais da Antiguidade até a contemporaneidade. A inter-relação e a comparação das linguagens da dança, da música, do teatro e das artes visuais através dos tempos.	Obrigatória; Semestral; 3º semestre; 60h
ARTE CONTEMPORÂNEA	Estudo da produção artística do século XX, pós-II Guerra, e do século XXI. A reflexão contemporânea sobre o trabalho artístico: relações entre teoria e prática.	Obrigatória; Semestral; 6º semestre; 60h

¹⁶ Disponível em: https://issuu.com/montenegrouergs/docs/plano_artes_visuais_uergs_2006

Tabela 4

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS (UFPEL) ¹⁷		
HISTÓRIA DA ARTE I	Estudo manifestações artísticas ocorridas na Europa, desde a cultura grecoromana até a cultura medieval.	Obrigatória; Semestral; 1º semestre; 4h/s; 68h
HISTÓRIA DA ARTE II	Estudo das manifestações artísticas ocorridas na Europa desde o Renascimento até o Neoclassicismo.	Obrigatória; Semestral; 2º semestre; 4h/s; 68h
HISTÓRIA DA ARTE III	Estudo das manifestações artísticas ocorridas na Europa desde o Romantismo até as vanguardas históricas.	Obrigatória; Semestral; 3º semestre; 4h/s; 68h
ARTE E CULTURA NA AMÉRICA LATINA	O estudo das manifestações artístico-culturais afro-brasileira do século XIX aos dias atuais.	Obrigatória; Semestral; 3º semestre; 2h/s; 34h
HISTÓRIA DA ARTE NO BRASIL I	Estudo das manifestações artísticas ocorridas no Brasil, desde o período pré-cabralino até o período Barroco.	Obrigatória; Semestral; 4º semestre; 4h/s; 68h
HISTÓRIA DA ARTE NO BRASIL II	Estudo da produção artística brasileira, desde a atuação da Missão Artística Francesa até o surgimento da arte moderna e contemporânea no Brasil.	Obrigatória; Semestral; 5º semestre; 4h/s; 68h
ARTE CONTEMPORÂNEA	Análise da produção artística contemporânea na área das artes visuais, divulgada e/ou colocada em circulação através de grandes eventos internacionais (Bienais, Documentas, etc).	Obrigatória; Semestral; 6º semestre; 2h/s; 34h
ARTE E CULTURA AFRO-BRASILEIRA	O estudo das manifestações artístico-culturais afro-brasileira do século XIX aos dias atuais.	Obrigatório; Semestral; 7º semestre; 2h/s; 34h
HISTÓRIA DA ARTE NO RIO GRANDE DO SUL	Estudo da produção artística realizada no Rio Grande do Sul, desde o século XIX até os tempos atuais.	Obrigatória; Semestral; 7º semestre; 2h/s; 34h

¹⁷ Disponível em:

http://ca.ufpel.edu.br/artes/licenciatura/documentos/curriculo/ementas_artes_visuais_licenciatura.pdf

Tabela 5

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO (UPF) ¹⁸		
HISTÓRIA DA ARTE I	Evolução histórica da arte através dos tempos. Arte pré-histórica: paleolítico, neolítico e idade dos metais. Idade Antiga: Mesopotâmia, Egito, Grécia e Roma. Idade Média: Paleocristão, Bizantino, Românico e Gótico. Introdução à arte pré-colombiana e africana.	Obrigatória; Semestral; 2º semestre; 60h
HISTÓRIA DA ARTE II	Evolução histórica da arte na Idade Moderna e Contemporânea compreendendo os períodos artísticos: Renascimento, Barroco, Rococó, Neoclassicismo, Romantismo, Realismo, Impressionismo. Arte moderna: Expressionismo, Cubismo, Faovismo, Dadaísmo, Surrealismo, Abstracionismo, Art Nouveau, Op art, Pop art. Arte contemporânea e suas manifestações plásticas e híbridas.	Obrigatória; Semestral; 3º semestre; 60h
HISTÓRIA DA ARTE III	Arte do período pré-colonial. Arte indígena brasileira. Arte colonial no Brasil: o barroco e suas peculiaridades, a missão artística francesas.	Obrigatória; Semestral; 4º semestre; 60h
HISTÓRIA DA ARTE IV	História da arte moderna e contemporânea brasileira. História da arte latino-americana. Tendências contemporâneas poéticas singulares. Manifestações artísticas da América Latina e suas inter-relações. Hibridismo.	Obrigatória; Semestral; 5º semestre; 60h

¹⁸ As ementas das disciplinas foram informadas via *e-mail* pela professora Me. Mariane Loch Sbeghen, coordenadora dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Artes Visuais da universidade. Restante das informações disponível em: <https://secure.upf.br/apps/academico/curriculo/index.php?curso=5393&curriculo=1>

Tabela 6

UNIVERSIDADE FEEVALE ¹⁹

HISTÓRIA DA ARTE I	Propicia a introdução ao conhecimento da Arte; aborda uma visão crítica sobre os problemas da definição da arte na cronologia histórica como processo da Antiguidade à Arte Gótica	Obrigatória; Semestral; 1º semestre; 50h
HISTÓRIA DA ARTE II	Estuda as transformações estéticas da arte desde a construção do espaço ilusionístico com o classicismo Renascentista até as primeiras experiências modernas de desconstrução do espaço chegando ao Pós-Impressionismo.	Obrigatória; Semestral; 2º semestre; 50h
TEORIAS DA ARTE MODERNA E CONTEMPORÂNEA	Estuda o pensamento visual a partir do século XX, desde as vanguardas históricas até a arte contemporânea.	Obrigatória; Semestral; 3º semestre; 90h
ARTE LATINO-AMERICANA E BRASILEIRA	Estuda as questões relativas à identidade latino-americana e brasileira em relação a sua memória e herança culturais e suas relações com o cenário artístico internacional.	Obrigatória; Semestral; 7º semestre; 50h

¹⁹ Disponível em: <https://www.feevale.br/graduacao/artes-visuais/estrutura-curricular>

Tabela 7

UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL (UCS) ²⁰

HISTÓRIA DA ARTE E DA PRODUÇÃO CRIATIVA	Não informado.	Obrigatória; Semestral; 1º semestre; 80h
HISTÓRIA DA ARTE NO SÉCULO XX	Não informado.	Obrigatória; Semestral; 2º semestre; 80h
ARTE NO BRASIL	Não informado.	Obrigatória; Semestral; 3º semestre; 80h
ARTE CONTEMPORÂNEA	Não informado.	Obrigatória; Semestral; 4º semestre; 80h

²⁰ Disponível em: https://www.ucs.br/site/portalcursos/915/R/view_plano_curricular/

Tabela 8

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS) ²¹		
GRUPO DE ALTERNATIVAS – RÓTULO: 3A GRUPO		
LABORATÓRIO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, TEORIA E CRÍTICA DE ARTE	Possibilitar o exercício das diversas etapas do processo de pesquisa em história, teoria e crítica de arte, fundamentando no estudo das teorias da arte moderna e contemporânea.	Alternativa; Semestral; 3º semestre e seguintes; 120h
GRUPO DE ALTERNATIVAS – RÓTULO: GRUPO 4		
SEMINÁRIO DE ARTE CONTEMPORÂNEA	Estudo de tópicos de história da arte contemporânea, considerando as interfaces entre os diferentes gêneros artísticos.	Alternativa; Semestral; 3º semestre e seguintes; 60h
SEMINÁRIO DE ARTE NA AMÉRICA LATINA	Estudos de tópicos referentes à história da arte na América Latina, abrangendo desde o período pré-colombiano até a contemporaneidade artística.	Alternativa; Semestral; 3º semestre e seguintes; 60h
SEMINÁRIO DE ARTE NO BRASIL	Estudo das realizações artísticas no Brasil e suas correlações com os movimentos históricos que estão presentes na formação cultural do país.	Alternativa; Semestral; 3º semestre e seguintes; 60h
SEMINÁRIO DE ARTE NO BRASIL I	Estudos da história da arte no Brasil no período que abrange da pré-história até o final do século XIX.	Alternativa; Semestral; 3º semestre e seguintes; 60h
SEMINÁRIO DE ARTE NO BRASIL II	Estudos da história da arte moderna e contemporânea no Brasil.	Alternativa; Semestral; 3º semestre e seguintes; 60h
SEMINÁRIO DE	Estudo tópicos fundamentais da História da Arte, considerando o	Alternativa;

²¹ Disponível em: http://www.ufrgs.br/ufrgs/ensino/graduacao/cursos/exibeCurso?cod_curso=303

HISTÓRIA DA ARTE CLÁSSICA	período que abrange desde a Antiguidade até a Renascença.	Semestral; 3º semestre e seguintes; 60h
SEMINÁRIO DE HISTÓRIA DA ARTE CONTEMPORÂNEA	Estudo de tópicos fundamentais da História da Arte, considerando o período que abrange desde a gênese até a consolidação da contemporaneidade artística.	Alternativa; Semestral; 3º semestre e seguintes; 60h
SEMINÁRIO DE HISTÓRIA DA ARTE MODERNA	Estudo de tópicos fundamentais da História da Arte, considerando o período que abrange desde a gênese até a consolidação da Arte Moderna.	Alternativa; Semestral; 3º semestre e seguintes; 60h
SEMINÁRIO DE TÓPICOS ESPECIAIS DE HISTÓRIA, TEORIA E CRÍTICA DE ARTE	Discussões de tópicos sobre História, Teoria e Crítica de Arte.	Alternativa; Semestral; 3º semestre e seguintes; 60h
SEMINÁRIO DE TÓPICOS ESPECIAIS DE ARTE NO BRASIL I	Estudo de tópicos sobre a Arte no Rio Grande do Sul, abrangendo desde o período colonial até a contemporaneidade artística.	Alternativa; Semestral; 3º semestre e seguintes; 60h
SEMINÁRIO DE TÓPICOS ESPECIAIS DE ARTE NO BRASIL II	Discussão de tópicos sobre a História, Teoria Crítica de Arte no Brasil.	Alternativa; Semestral; 3º semestre e seguintes; 60h

ANEXO 3: Modelo de *e-mail* enviado às coordenações ou departamentos, solicitando auxílio na identificação dos professores responsáveis pelas disciplinas de História da Arte e seus respectivos contatos.

Caro(a) coordenador(a) /secretário(a)

venho por meio deste solicitar informações para uma pesquisa de Pós-Graduação (Mestrado), do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) – Linha de Pesquisa: Educação e Arte da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Esta pesquisa realizada por mim que lhe escrevo, Tainan Silva do Amaral, orientado pelo Prof^o Dr. Marcelo de Andrade Pereira, busca investigar a Formação em História da Arte que os acadêmicos de Artes Visuais – Licenciatura tem durante a sua passagem pelo curso. Deste modo, peço auxílio para confirmar o(a) professor(a) responsável pelas disciplinas (*nome(s) da(s) disciplina(s)*) do curso, bem como seus *e-mail*, para que possa enviar o convite de participação nesta Dissertação.

Conforme informações presentes na página da universidade, entendi que seriam o(a) professor(a) (*nome*) o(a) responsável por tais disciplinas, não tendo encontrado o *e-mail* para contato.

Se possível, gostaria de confirmar estas informações - além de atualizá-las. Agradeço desde já a atenção e colaboração.

Atenciosamente

Tainan Silva do Amaral

ANEXO 4: Modelo de *e-mail*-convite enviado aos professores de História da Arte, dos cursos de Licenciatura em Artes Visuais do Rio Grande do Sul.

Caro(a) professor(a) (*nome*),

com grande estima entro em contato, por meio deste *e-mail*/carta a fim de enviar-lhe o convite para contribuir em minha pesquisa de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação - Linha de Pesquisa Educação e Arte - da Universidade Federal de Santa Maria (PPGE-UFSM).

A pesquisa que no momento se intitula ESTUDO SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA DA ARTE EM LICENCIATURAS EM ARTES VISUAIS DO RIO GRANDE DO SUL, tem como objetivo principal investigar a parte da formação dos professores de Artes Visuais no estado que tange os conteúdos de história da arte. No intuito de contribuir com as pesquisas acerca do ensino de artes e da história da arte e com a formação dos professores de Artes Visuais, tenho desenvolvido esta dissertação de mestrado junto ao meu orientador Prof^o Dr. Marcelo de Andrade Pereira.

Em razão disto, sou motivado a entrar em contato com os professores dos cursos de Licenciatura em Artes Visuais no estado do Rio Grande do Sul, que atualmente são responsáveis pelas disciplinas que tratam dos conteúdos de História da Arte. Isto posto, procuro conhecer as histórias da arte que estão sendo contadas e pesquisadas durante a formação destes futuros professores.

Neste *e-mail*, busco introduzir brevemente o que tenho desenvolvido junto ao PPGE-UFSM e convido-o(a) a responder algumas questões, contribuindo certamente com o que tenho pesquisado. Questões estas, que poderão ser respondidas separadamente ou na forma de um texto único conforme sua disponibilidade e preferência.

Envio desde já as questões, em anexo, dispondo-me a responder quaisquer dúvidas que possam surgir referentes à pesquisa. Solicito também, que no caso de aceite deste convite, informe se autoriza a divulgação de seu nome na dissertação ou prefere o uso de um nome fictício.

Com muito apreço encerro este contato, agradecendo desde já sua atenção e colaboração.

Atenciosamente

Tainan Silva do Amaral

ANEXO 5: Questões enviadas aos professores.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA - UFSM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO E ARTES
MESTRADO

ORIENTADOR: PROF. DR. MARCELO DE ANDRADE PEREIRA

PESQUISADOR: TAINAN SILVA DO AMARAL

- 1) Que disciplina lecionas?
- 2) Como foi a sua formação em história da arte?
- 3) Qual a importância da disciplina de história da arte na formação dos professores de artes visuais?
- 4) Quais conteúdos predominam em sua disciplina (períodos, estilos, regiões, obras, artistas)? Existe alguma vertente filosófica, teoria da arte ou pensador sob os quais tais conteúdos aparecem?
- 5) Quais autores, bibliografias e metodologias são mais frequentemente utilizadas? Existem orientações específicas presentes na ementa da disciplina ou nos documentos do curso quanto aos conteúdos e seu ensino?

Atenciosamente

Tainan Silva do Amaral

Anexo 6: Questionários enviados pelos professores.

ENTREVISTADA A (FURG)

1. Que disciplina lecionas?

- História, Teoria e Crítica da Arte Contemporânea (Há 20 anos); - Introdução à fotografia (Analógica. Há 22 anos. Programa abrange a história, a crítica e a prática fotográfica); - Fotografia I (Digital. Programa abrange a história, a crítica e a prática fotográfica); - Debates emergentes em arte. (Disciplina criada a partir de uma iniciativa pessoal, na modalidade de disciplina eletiva, com o objetivo de refletir, analisar e criticar os acontecimentos emergentes ainda não historicizados.

2. Como foi a sua formação em história da arte?

Fiz duas graduações em arte. Uma licenciatura curta e outra denominada licenciatura plena. Durante essas formações me foi apresentada um História da arte de corte essencialmente histórico e narrativo, mas tive a oportunidade (e mais precisamente sorte, de ter sido aluna de um professor de Filosofia da arte que provocava reflexões sobre esse tipo de enfoque e oferecia aos estudante novas perspectivas, conceitos e autores. Isso foi determinante para mim, e a partir daí fui desenvolvendo uma formação por conta própria, em paralelo, em diálogo com outras áreas do conhecimento, especialmente a da História e dos Estudos culturais. Já no mestrado (em Poética visuais), ainda que a pesquisa que desenvolvi fosse de caráter prático (artístico), pude exercitar e aprofundar essa formação desenvolvendo um trabalho transdisciplinar entre o fazer e o pensar sobre a arte. Posteriormente no Doutorado e em três estâncias Pós-doutorais, me dediquei exclusivamente à pesquisa no campo da historiografia da arte e da cultura, em Programas de estudo específicos nesses campos.

3. Qual a importância da disciplina de história da arte na formação dos professores de artes visuais?

Considero fundamental, e não só para os estudantes das artes. Essa disciplina, se tratada com criticidade é fundamental para a formação das sociedades. Se bem fundamentada e pautada na diversidade, permite, por exemplo, aos grupos sociais compreender que somos frutos das imagens, e que elas, como nos ensinou Pierre Bourdieu, são peças fundamentais do Poder Simbólico, este que age sobre nós determinando nossos gostos estéticos, morais, nossos

valores e princípios. As imagens são, talvez, os dispositivos mais potentes que atuam sobre os imaginários sociais. É necessário conhecê-las para além de suas superfícies, e compreender que elas - as que chegam até nós - resultam de um processo seletivo determinado pelos grupos sociais dominantes – em qualquer tempo histórico.

4. Quais conteúdos predominam em sua disciplina (períodos, estilos, regiões, obras, artistas)?

No rol das atividades que desenvolvo procuro contemplar todos os momentos históricos, estilos, regiões e obras que possam oferecer dados sobre as questões intestinas dos momentos históricos em que foram conformadas, e que permitam entender o momento sociocultural de onde emergiram. Procuro atender a obras locais, regionais, nacionais e internacionais em um exercício crítico comparativo que permite compreender as especificidades dessas iniciativas artísticas.

Existe alguma vertente filosófica, teoria da arte ou pensador sob os quais tais conteúdos aparecem?

Sim. Como já comentei em resposta anterior, filio-me as tendências de corte social e no contexto dos Estudos culturais por entender que a arte é, apesar de sua importância artística e simbólica, apenas mais um dos fazeres no contexto dos demais. São mulheres e homens, contaminados pelos valores e princípios de seu tempo, que conformam essas obras. Sem um entendimento do contexto sociocultural, a arte só pode ser vista, infelizmente, enquanto uma artefato de decoração e entretenimento.

5. Quais autores, bibliografias e metodologias são mais frequentemente utilizadas?

Existem orientações específicas presentes na ementa da disciplina ou nos documentos do curso quanto aos conteúdos e seu ensino?

A bibliografia que costumo utilizar é vasta e complexa, e ainda que tenha como base alguns já trabalhos clássicos (que entendo precisam seguir sendo conhecidos pelos estudantes), é continuamente atualizada. Destaco aqui alguns autores/Livros

DES, Dawn. Arte na América Latina. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 1997.

AMARAL, Araci. Arte para que? A preocupação social na arte brasileira. 2 ed. SP: Nobel, 1987.

_____. Arte e meio Artístico: entre a Feijoada e o x-Burguer. São Paulo: Nobel, 1983.

- ARANTES, Otilia B. F. De Opinião 65 `a 18ª Bienal. São Paulo: Novos Estudos - CEBRAP, 1986.
- ARGAN, Giulio. Arte Moderna. São Paulo: Cia. das Letras, 1992.
- BATCHELOR, David. Minimalismo. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 1999.
- BATTOCK, Gregory. A Nova Arte . Série Debates. N° 7; Ed. Perspectiva, 1973.
- BERMAN, Marshall. Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade. São Paulo: Cia. das Letras, 1986.
- BRITTO, Ronaldo. Neoconcretismo. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1985.
- _____. O Moderno e o Contemporâneo. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1980. (Caderno de textos).
- CANTON, Kátia. Novíssima Arte Brasileira: um guia de tendências. São Paulo: editora Iluminuras, 2000.
- CHIARELLI, Tadeu. Arte Internacional Brasileira. São Paulo: Lemos Editorial, 1999.
- COECHIARALE, Fernando, Ana Bella Geiger. Abstracionismo Geométrico e Informal. A vanguarda brasileira dos anos cinquenta. Rio de Janeiro: FUNARTE, Instituto Nacional de Artes Plásticas, 1987.
- COELHO, Teixeira. Moderno e Pós-Moderno. Porto Alegre: L&M Ed., 1986.
- DANTO, Arthur C., Após o Fim da Arte: a arte contemporânea e os limites da história. São Paulo: EDUSO, 2006.
- DEBORD, Guy. A Sociedade do espetáculo. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.
- FOSTER, Hal. Recodificação: arte, espetáculo, política cultural. São Paulo: Casa Editorial Paulistana, 1996.
- _____. El retorno de lo real. La vanguardia a finales del siglo, tradução de Alfredo Botons Muñoz, Ediciones Akal, Madrid, 2001.
- FUSCO, Renato. História da Arte Contemporânea. Lisboa: 1988.
- FREITAS, Iole Antunes de. Abstração Geométrica. Projeto Arte Brasileira. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1988.
- GONZALES, Antonio Manuel. Las claves del arte. Últimas tendencias. Barcelona, Editorial Ariel, 1989.
- GULLAR, Ferreira. Vanguarda e Subdesenvolvimento. Ensaio sobre Arte. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.
- GULLAR, Ferreira. Etapas da Arte Contemporânea: do Cubismo ao Neoconcretismo. São Paulo: Nobel, 1985.

HARVEY, David. *Condição Pós-Moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

KRAUSS, Rosalind. *Caminhos da Escultura Moderna*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

HARRISSON, Charles. *Modernismo*. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 2000.

HEARTNEY, Eleanor. *Pós-Modernismo*. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 2002.

LAMBERT, Rosemary. *A arte do século XX*. Rio de Janeiro: Zahar, 1984.

MALPAS, James. *Realismo*. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 2000.

MORAES, Frederico de. *Artes Plásticas no século XIX e XX*. São Paulo: Instituto Cultural Itaú, 1989.

_____. *Artes Plásticas: a crise da hora atual*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

PAZ, Octavio. *Marcel Duchamp ou O Castelo da Pureza*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1997.

SANTOS, Jair Ferreira. *O que é o Pós-Moderno?* São Paulo: Brasiliense, 1986.

STANGOS, Nikos. *Conceitos da Arte Moderna*. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.

SUBIRATS, Eduardo. *Da Vanguarda ao Pós-Moderno*. São Paulo: Nobel, 1986

TASSINARI, Alberto. *O Espaço Moderno*. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 2001.

Sobre a metodologia utilizada, busco a transdisciplinariedade por meio de aulas expositivas-dialogadas, que costumam articular o campo imagético com o conceitual, configurando encontros de caráter exploratório-crítico. Quanto a ementa da disciplina de História, Teoria e Crítica de Arte Contemporânea: sim, ela oferece orientações quanto a conteúdo e enfoque e avalio que essa ementa está em sintonia com uma disciplina de História da arte de caráter exploratório e crítico.

ENTREVISTADO B (FURG)

1. Que disciplina leciona?

Vanguardas e Neovanguardas; Análise da Imagem; Elaboração de Projeto em Arte; Análise e Produção de Textos em Artes; História, Teoria e Crítica da Arte Contemporânea (em colegiado).

2. Como foi a sua formação em história da arte?

Bacharelado em Artes visuais com Ênfase em História, Teoria e Crítica da Arte pela UFRGS; mestre em História, Teoria e Crítica da Arte pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da UFRGS (PPGAV-UFRGS) e doutorando do mesmo programa de pós-graduação.

3. Qual a importância da disciplina de história da arte na formação dos professores de artes visuais?

Não abordou a questão.

4. Quais conteúdos predominam em sua disciplina (períodos, estilos, regiões, obras, artistas)? Existe alguma vertente filosófica, teoria da arte ou pensador sob os quais tais conteúdos aparecem?

O recorte da minha disciplina de História da Arte (“Vanguardas e Neovanguardas”) é entre as últimas décadas do século XIX e as últimas décadas do século XX. Nas demais disciplinas, a ênfase se concentra na arte contemporânea, desde 1980 até a atualidade. No entanto, é uma constante nas minhas disciplinas a articulação entre diferentes períodos, movimentos e estilos da história da arte. Assim, por exemplo, a disciplina de Análise da Imagem articula análises de obras dos períodos renascentista e barroco, com análises de produções modernas e contemporâneas, assim como com a problematização de imagens não propriamente artísticas, como poderia ser a análise de fotografias presidenciais oficiais a partir de conceitos propostos por Wolfflin. Neste sentido, pretendo fornecer aos estudantes uma perspectiva eclética sobre a história da arte, mas sempre promovendo uma leitura crítica dos autores. Desse modo, não promovo uma vertente filosófica ou uma teórica da arte específica, embora eu possa me identificar com um método de trabalho, de pesquisa e de análise particular. Assim, os referenciais teóricos variam conforme o período estudado.

5. Quais autores, bibliografias e metodologias são mais frequentemente utilizadas? Existem orientações específicas presentes na ementa da disciplina ou nos documentos do curso quanto aos conteúdos e seu ensino?

Como dito acima, procuro promover uma perspectiva variada de autores, apontando para as coincidências e os contrapontos entre eles e a adequação e/ou tensão entre esses discursos e a arte, anterior, contemporânea e/ou posterior a eles. Dentre os autores mais discutidos poderia citar Clement Greenberg, Paul Wood, Arthur Danto e Didi-Huberman para tratar de questões mais abrangentes e genéricas da modernidade e da contemporaneidade, mas intercalados com leituras de Helio Oiticica, Arlindo Machado ou Katia Canton, por exemplo.

ENTREVISTADA C (UPF)

1. Que disciplina lecionas?

História da arte I e II para licenciatura em Artes Visuais e bacharelado em Artes Visuais.

2. Como foi a sua formação em história da arte?

Realizei a graduação em Artes Plásticas e especialização em Arte, Teoria e Método.

O mestrado foi em Comunicação e Semiótica, cujos conteúdos também contemplam o universo da arte.

3. Qual a importância da disciplina de história da arte na formação dos professores de artes visuais?

Costumo dizer que a História da arte tem para o professor de artes e para o artista a mesma relação que tem a anatomia para o estudante de medicina. Ou seja, é a estrutura fundamental pelo qual o aluno passa a compreender a arte como um todo, com suas implicações socioculturais, políticas e religiosas que abarcam determinado período histórico. Compreender a arte em seus períodos históricos e também as interrelações que ela estabelece com outros conhecimentos, como a filosofia, por exemplo, se traduzem em um sujeito habilitado a compreender também o seu tempo e seu mundo.

4. Quais conteúdos predominam em sua disciplina (períodos, estilos, regiões, obras, artistas)? Existe alguma vertente filosófica, teoria da arte ou pensador sob os quais tais conteúdos aparecem?

Normalmente faço um traçado cronológico por questões didáticas, contemplando a Pré-história, Antiguidade, Idade Média, Renascimento e os períodos subsequentes do Classicismo até a arte moderna, no último período é trabalhada a arte contemporânea, que também faz interface com outras disciplinas como a estética e estudos contemporâneos.

Gombrich é o autor que baliza esses estudos acompanhado de textos de outros autores. Também em cada período além do contexto histórico-social que organiza o entorno cada período é trabalhado sob seu aspecto técnico formal e principais artistas.

5. Quais autores, bibliografias e metodologias são mais frequentemente utilizadas? Existem orientações específicas presentes na ementa da disciplina ou nos documentos do curso quanto aos conteúdos e seu ensino?

Os autores normalmente citados são o Gombrich, tanto sob o ponto de vista da história quanto da técnica desenvolvida e Janson para a introdução geral; Argan para os estudos de arte moderna e tópicos de S. Connor sobre cultura pós-moderna. Tópicos dos livros de Didi-Huberman, especialmente “Diante da Imagem”. Os dois livros de Umberto Eco: História da beleza e História da feiura.

De uma maneira geral as aulas são trabalhadas seguindo o processo tradicional de aula teórica expositiva com apresentação de slides e documentários. Cada período depois é então discutido em seminários onde os alunos através das leituras integram o material exposto em discussões que envolvem um nível mais filosófico.

Nos cursos de licenciatura se solicita que traduzam o conteúdo adaptando-o para ensino fundamental e médio através de trabalhos desenvolvidos por eles e apresentados a todos.

As ementas preveem apenas o conteúdo genérico de história da arte com seus respectivos períodos e artistas.

ENTREVISTADA D (UPF)

1. Que disciplina leciona?

Trabalho com as disciplinas DE História da Arte I e II que se referem a História da Arte Universal compreendendo desde a Pré-História à História da Arte Contemporânea e História da Arte III e IV que refere-se a História da Arte brasileira e Latino Americana.

2. Como foi a sua formação em história da arte?

Cursei Desenho e Plástica (bacharelado) e (licenciatura), depois Pós-Graduação à nível de Especialização em Arte, Teoria e Métodos, todos na Universidade de Passo Fundo e depois de algum tempo, já lecionando na UPF, Mestrado na UFRGS em Artes Visuais com ênfase em História, Teoria e Crítica de Arte.

3. Qual a importância da disciplina de história da arte na formação dos professores de artes visuais?

Considero fundamental pois é um dos eixos estruturantes do Curso de Artes Visuais e fundamental para a constituição do profissional em Artes, seja ele Licenciado ou Bacharel.

Possui interconexões com todas as demais disciplinas, pois ele necessita relacionar-se no tempo e no espaço com os Fundamentos da Arte.

4. Quais conteúdos predominam em sua disciplina (períodos, estilos, regiões, obras, artistas)?

A estruturação metodológica das disciplinas organizam-se a partir de um eixo histórico tendo como base a divisão histórica dos tempos seguindo uma cronologia. Trabalhamos os períodos: Pré-História, Idade Antiga, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea com correlação estética e artística bem como seus produtores. Estudando a evolução dos estilos na arte, situando as obras em uma relação espaço-temporal, através da análise das obras dos grandes artistas, a evolução interna dos estilos e as categorias permanentes da arte; analisando a Dimensão Psicológica que se conecta a Expressão de Individualidade do Artista e a Dimensão Social que se conecta com a Expressão de Cosmóvisão do mesmo.

Existe alguma vertente filosófica, teoria da arte ou pensador sob os quais tais conteúdos aparecem?

Todas as disciplinas possuem uma bibliografia Básica que se estrutura a partir dos teóricos que constituíram a disciplina como ciência independente, desde Winckelmann, Heinrich Wölfflin, Osborn, Gombrich, Argan, Fagiolo, até teóricos como Mário Pedrosa, Didi-Hubermann, Arthur Danto, Rosalind Krauss, entre outros. E a Bibliografia Complementar. Todos os materiais listados nas disciplinas estão à disposição dos acadêmicos nas várias Bibliotecas nos diversos Campis da Universidade e Biblioteca Central.

5. Quais autores, bibliografias e metodologias são mais frequentemente utilizadas? Existem orientações específicas presentes na ementa da disciplina ou nos documentos do curso quanto aos conteúdos e seu ensino?

Sim, todas as disciplinas dos Currículos dos Cursos tanto da Licenciatura quanto do Bacharelado possuem uma estrutura no PPC dos mesmos e em seus Planos de Ensino que são de livre acesso aos alunos e lhes são apresentados, discutidos e analisados na primeira aula do semestre aos acadêmicos. Possuímos materiais de Apoio liberados, organizados e postados sistematicamente acompanhando o desenvolvimento das disciplinas via intranet.

ENTREVISTADA E (UFPEL)

1. Que disciplina lecionas?

História da Arte I, História da Arte II, História da Arte III, História da Arte na Antiguidade Oriental, História da Arte Oriental e Percepção Visual.

2. Como foi a sua formação em história da arte?

Estudei História da Arte nos cursos de graduação que fiz: Arquitetura e Urbanismo e Artes Visuais. Nas minhas pós-graduações (Mestrado e Doutorado), realizei pesquisa histórica sobre a Escola de Belas Artes de Pelotas, de 1949a 1973.

3. Qual a importância da disciplina de história da arte na formação dos professores de artes visuais?

Na minha visão o conhecimento da História da Arte é imprescindível na formação dos professores de artes visuais, pois sem a bagagem de conhecimento e o repertório que a História da arte proporciona é impossível entender até mesmo o que é arte (pois o que é arte muda ao longo do tempo) e é difícil entender e opinar sobre a arte contemporânea com conhecimento de causa.

4. Quais conteúdos predominam em sua disciplina (períodos, estilos, regiões, obras, artistas)? Existe alguma vertente filosófica, teoria da arte ou pensador sob os quais tais conteúdos aparecem?

O peso destes conteúdos varia bastante, dependendo do período que está sendo estudado. Há, por exemplo, períodos em que as obras são mais importantes, em outros momentos o artista é mais importante, pode em determinado momento o contexto ter maior importância. E as perspectivas das relações de poder no campo da arte, do dinheiro e a arte, do sistema das artes influenciando no que é produzido me interessam bastante. Uso os conceitos de Pierre Bourdieu para auxiliar no tratamento destas questões.

5. Quais autores, bibliografias e metodologias são mais frequentemente utilizadas? Existem orientações específicas presentes na ementa da disciplina ou nos documentos do curso quanto aos conteúdos e seu ensino?

Uso mais frequentemente os autores da História da Arte mais conhecidos, como o Janson, Gombrich, Argan, pois somos orientados a utilizar bibliografia que esteja disponibilizada na biblioteca da UFPel. Uso também outros meios, como vídeos e sites confiáveis da internet. Na ementa não há orientações quanto ao modo de ensino, apenas quanto ao conteúdo. Os métodos de ensino costumam ficar por conta de cada professor.

ENTREVISTADA F (UCS)

1. Que disciplina lecionas?

As disciplinas que leciono nos Cursos de Licenciatura e Bacharelado em Artes Visuais são: Arte no Século XX, Arte no Brasil I e II, Arte Contemporânea, Arte Latino-Americana, Teoria e Crítica da Arte, Curadoria e mediação em arte e TCCs.

2. Como foi a sua formação em história da arte?

Sou Licenciada em Educação Artística, Especialista em Artes Visuais, mestre em Comunicação e Semiótica e Doutora em Artes Visuais/História, Teoria e Crítica. Acredito que toda a minha formação sempre esteve voltada para a história da arte, pois é o que considero que seja a base para a compreensão de todos os conceitos que permeiam a criação.

3. Qual a importância da disciplina de história da arte na formação dos professores de artes visuais?

Acredito que a história da arte, conforme a questão acima, é a base de todos os processos criativos. Quando conhecemos a história, entendemos o presente e construímos o futuro. Simples assim.

4. Quais conteúdos predominam em sua disciplina (períodos, estilos, regiões, obras, artistas)? Existe alguma vertente filosófica, teoria da arte ou pensador sob os quais tais conteúdos aparecem?

Todos os períodos históricos/artísticos são abordados nas disciplinas específicas, porém, para cada disciplina existe um enquadramento de conteúdos. Mas eles vão e voltam nas disciplinas a partir das relações que são feitas.

5. Quais autores, bibliografias e metodologias são mais frequentemente utilizadas? Existem orientações específicas presentes na ementa da disciplina ou nos documentos do curso quanto aos conteúdos e seu ensino?

Os autores são aqueles previstos nas referências bibliográficas das disciplinas, que são básicos, penso, para todos os cursos de arte: Gombrich, Argan, Hauser, De Fusco, Danto, Belting, Cauquelin, Julian Bell, Vasari, Gompertz, Obrist.

As orientações são específicas para cada disciplina, uma independente da outra, conforme as exigências do MEC.

ENTREVISTADA G (UCS)

1. Que disciplina leciona?

De História da Arte: História da Arte e da Produção Criativa e História da Arte no Século XX (para os alunos de Artes Visuais - Licenciatura e Bacharelado, Design, Arquitetura e Tecnologias Digitais - disciplina de primeiro semestre para esses cursos).

De outras Histórias: Fundamentos da Arte em Educação, Metodologias de Ensino da Arte e Arte e Inclusão (Licenciatura em Artes Visuais).

2. Como foi a sua formação em história da arte?

Meus conhecimentos básicos em H.A. foram obtidos durante a graduação, aprofundados e amadurecidos posteriormente em cursos de extensão, pós-graduação na área de Ensino da Arte e estudos do Mestrado em Letras e Cultura Regional.

Considero formação significativa todas as viagens (investimento em estudo) já realizadas por mim, visitas a museus (exposições), leitura de livros (muitos), horas de estudo não convencional.... conversa com artistas e outros colegas da área ou da história.

3. Qual a importância da disciplina de história da arte na formação dos professores de artes visuais?

Essencial, um pilar de sustentação na construção do ser professor. Se estamos falando de uma estrutura sólida, que se sustente e se mantenha viva ao longo da vida, é necessário compreender a história, o seu lugar (professor) nessa história... no mundo, na arte, na vida. E acredito que a compreensão da vida acontece também pela compreensão da história e das produções artísticas.

Como pode um professor de arte ensinar algo que não aprendeu? Se não estudou, se interessou, pensou... terá menos condições de motivar e ensinar a história. Precisamos de um ensino de arte de verdade correndo nas veias do professor e se ele não estiver circulando pela história... pensando, olhando, apreciando... se ele não buscar as muitas referências e histórias com a arte para contar... ficamos num formato empobrecido. E penso que há muitas lacunas na formação em relação as vontades de estudo da história pelos professores. Quem compreende o valor desse acesso, e experimenta em suas vivencias o saber história da arte, ensina com propriedade. E amplia-se em vida e vontade.

E história (e arte) a gente vive ou lê, estuda, conversa e aprende. E os alunos captam isso... e seguem interessados. Se não for assim, talvez não funcione. Já tive professores inexpressivos em suas vontades e não consegui me apropriar... tenho tentado ser um pouco diferente. Acho que tem funcionado.

4. Quais conteúdos predominam em sua disciplina (períodos, estilos, regiões, obras, artistas)?

A história da arte e de sua produção é apresentada, conduzida a partir de reflexões-conteúdos-conhecimentos que vão desde a arte primitiva até a arte do século XX. (Outra colega trabalha com História da Arte Contemporânea e História da Arte Brasileira) e esses conhecimentos são trabalhados a partir de metodologias que visam a construção do conhecimento, pressupondo o diálogo, a ação e interação entre elementos de ensino e aprendizagem, professor e estudantes, a partir de estratégias de ensino e aprendizagem que envolvem a compreensão, análise, investigação, pesquisa a partir da utilização de diferentes recursos - slides, textos, imagens, projeções, filmes, e outros/tecnológicos e a aplicação desses conhecimentos em atividades individuais e coletivas a partir do estudo dos conhecimentos previstos.

Há, ainda, propostas de atividades de pesquisa a partir de interesses pessoais, estudos em museus para a integração entre teoria e prática mediante o contato e a apreciação direta de exposições de arte e conversas com artistas.

Existe alguma vertente filosófica, teoria da arte ou pensador sob os quais tais conteúdos aparecem?

Em relação aos autores e vertentes teóricas, intercalamos o estudo de alguns que possibilitam o exercício das competências e habilidades previstas, que enfatizam o *Conhecer e analisar elementos significativos da história da arte e produção criativa ocidental e seus*

contextos de produção, valorizando a especificidade do pensamento artístico e visual como fundamento para a criação, compreensão e inovação na sua área de atuação. (Itálico da professora)

5. Quais autores, bibliografias e metodologias são mais frequentemente utilizadas?

Se formos analisar, são muitas *vozes, autores* presentes no nosso discurso, mas para o trabalho de sala de aula, trabalhamos com algumas referências básicas importantes, da qual dispomos de acervo (livros) para a maioria dos alunos em nossa biblioteca, de acordo com as exigências do MEC. Seguem alguns:

BELL, Julian. Uma nova história da arte. São Paulo, WMF Martins Fontes, 2008.

GOMBRICH, Ernst Hans. A história da arte. 16.ed. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

JANSON, H. W.;

JANSON, Anthony F. Iniciação à história da arte. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

GOMBRICH, Ernst Hans. Norma e forma: estudos sobre a arte da renascença. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

STRICKLAND, Carol; BOSWELL, John. Arte comentada: da pré-história ao pós-moderno. 14. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

TREVISAN, Armindo. Como apreciar a arte: do saber ao sabor: uma síntese possível. 3. ed. rev. Porto Alegre: AGE, 2002.

WÖLFFLIN, Heinrich. Conceitos fundamentais da história da arte: o problema da evolução dos estilos na arte mais recente. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ARGAN, Giulio Carlo. Arte Moderna. Cia das Letras, São Paulo, 1993.

ARNHEIM, Rudolf. Arte & percepção visual: uma psicologia da visão criadora. 9.ed. São Paulo: Pioneira, 1995.

DE FUSCO, Renato. "História da Arte Contemporânea". Editorial Presença, Lisboa, 1988.

Existem orientações específicas presentes na ementa da disciplina ou nos documentos do curso quanto aos conteúdos e seu ensino?

Sim. As disciplinas estão em consonância com o Projeto Político Pedagógico do Curso e com a aprovação do MEC. A ênfase se dá em relação ao estudo teórico da história da arte e produção criativa ocidental. Reconhecimento e contextualização das transformações do pensamento artístico com ênfase aos aspectos conceituais e tecnológicos promotores da criação nas artes visuais e suas conexões com a arquitetura e o design.

ENTREVISTADA H (UFRGS)

1. Que disciplina leciona?

Fundamentos da Arte, História da Arte VI, Arte e Cultura Visual, Ciências da Arte: espaço e tempo, Arte e Fotografia (atualmente, porque já trabalhei com todas as histórias da arte).

2. Como foi a sua formação em história da arte?

- Graduação em Licenciatura Plena, UFSM
- Especialização em Suportes Científicos e Práxis, PUC/RS
- Mestrado em Artes, ECA/USP
- Doutorado em Artes Visuais, PPGAV, UFRGS e estágio doutoral em Paris.

3. Sobre a flexibilização do currículo e a presença das disciplinas de História da Arte em Grupos de Alternativas, como esta forma de organização modifica (ou não) a formação em história da arte e a relação dos acadêmicos com as disciplinas?

Penso ser importante oferecer disciplinas de História da Arte como Disciplina Alternativa/Eletiva. Entretanto, o que tenho observado é que quando a disciplina de história da arte não é oferecida como obrigatória, muitos alunos não se matriculam. E, como cada vez mais o currículo diminui significativamente, daí surgem as grandes lacunas no conhecimento. Casos de alunos fazendo estágio, que desconhecem grande parte da história da arte ou sequer conseguem trabalhar com os referenciais artísticos nas suas pesquisas.

4. Qual a importância da disciplina de história da arte na formação dos professores de artes visuais?

É de extrema importância conhecer o que já foi realizado na história da arte, para desenvolver o senso crítico e a percepção. E, para cultivar nos alunos a valorização pela arte, a compreensão de obras de arte e do patrimônio artístico. Acredito que um dos aspectos fundamentais do professor de arte é conhecer história da arte, para o enriquecimento qualitativo de suas aulas e evitar trabalhar insistentemente ou somente com desenho livre e somente com materiais tradicionais que se costuma trabalhar nas escolas como lápis de cor, giz, argila. Ou ainda, trabalhar sempre com os mesmos artistas, Van Gogh, Monet, Picasso,

Leonardo da Vinci e Michelângelo, como se não existissem outros. Conhecendo processos de outros artistas, da forma como trabalham, os diferentes materiais que utilizam, pode ser um elemento motivador para o professor realizar aulas mais criativas. Dar exemplos de como determinada obra de arte pode ser trabalhada com os alunos, também é importante para a relação teoria/prática.

5. Quais conteúdos predominam em sua disciplina (períodos, estilos, regiões, obras, artistas)? Existe alguma vertente filosófica, teoria da arte ou pensador sob os quais tais conteúdos aparecem?

O conteúdo são as obras dos artistas, em primeiro lugar. É a partir das obras que se produzem as dimensões teóricas da arte. As questões das obras é que irão exigir a teoria da arte e/ou pensador mais adequados para as análises que se fizerem necessárias.

6. Quais autores, bibliografias e metodologias são mais frequentemente utilizadas? Existem orientações específicas presentes na ementa da disciplina ou nos documentos do curso quanto aos conteúdos e seu ensino?

A metodologia de abordagem trata das análises de cruzamentos das proposições das obras e não de uma história da arte autônoma. Por exemplo, se uma determinada pintura fez uso da fotografia como documento de trabalho, isto deve ser levado em consideração. Abordar a arte com cruzamentos de linguagens. Considerar as formas híbridas, mestiças utilizadas na arte contemporânea é de extrema importância. Por vezes, as análises realizadas na história da arte são focadas, predominantemente, em teorias, sem levar em consideração o processo de trabalho do artista, questões de ateliê, de fatura, de procedimentos formais do trabalho, da genética de produção da prática artística. Se isto não é levado em consideração, resulta numa abordagem árida, sem se aproximar das condições físicas da obra. É a obra que propõe a teoria a ser empregada.

Penso que não deva haver um ou outro autor predominante, como muitas vezes acontece nas universidades em relação aos modismos de autores. Em determinada época se está em voga um autor, então todas as pesquisas/aulas devem convergir para tal autor. Isto engessa o estudo de determinadas produções que não possuem relação alguma com o tal autor. Os autores utilizados devem ser de acordo com os conteúdos das obras que estão sendo analisadas.

A ementa deve trazer o foco do conteúdo da disciplina, mas não deve propor a metodologia de trabalho do professor. Cada professor deve estabelecer a sua forma de trabalho, até porque as formações dos professores são diversas e isto é muito saudável.

ENTREVISTADA I (UFRGS)

1. Que disciplina lecionas?

Nos últimos anos tenho lecionado, alternadamente, no Bacharelado em Artes Visuais e na Licenciatura em Artes Visuais, as disciplinas de Fundamentos da Pesquisa em Artes (uma das únicas 3 disciplinas Obrigatórias, na área de história, teoria e crítica destes 2 cursos) e Laboratório de Museografia, uma das disciplinas eletivas para o Bacharelado e a Licenciatura em Artes Visuais. Em semestres alternados leciono Laboratório de Pesquisa em História da Arte II (questões referentes ao trabalho com a questão da Imagem) e Laboratório de Curadoria, ambas do curso de Bacharelado em História da Arte. Mas desde meu ingresso como professora no Departamento de Artes Visuais em 1992 já ministrei praticamente todas as disciplinas da área de história da arte, do antigo currículo, quando uma formação completa em história da arte global (4 semestres, em sequência) e brasileira (2 semestres) era exigida tanto no Bacharelado, quanto na Licenciatura em Artes Visuais.

2. Como foi a sua formação em história da arte?

Tive aulas de História da Arte no ensino médio e depois no Bacharelado em Artes Plásticas, cursado na UFRGS entre 1980/1985, época em que as disciplinas de história da arte e de desenho constituíam a espinha dorsal do curso. Os professores de História da Arte nesta época, meados dos 70 e início dos 80, adotavam uma perspectiva formalista, quase “positivista” da história da arte, com ênfase na periodização, nos grandes mestres e em uma abordagem descritiva. Como forma de complementar essa visão que me parecia muito fechada busquei participar de grupos de estudos com outros/as colegas, tendo encontros semanais de debates e leituras, fora do esquema acadêmico e frequentar palestras, seminários e festivais.

Depois realizei uma especialização em teoria da arte na PUC RS entre 87 e 89, a qual teve uma perspectiva mais crítica e com aportes da sociologia da arte.

Por fim, direcionei minha formação e atuação profissional para o campo acadêmico e de pesquisa sobre arte contemporânea nas áreas de história, teoria e crítica com o mestrado em

artes visuais (1994) e o doutorado, posteriormente, com um estágio na EHESS, em Paris, em 2001. Nesta etapa privilegiei a abordagem crítica, articulando aportes da sociologia da arte, economia, ciência política e filosofia ao campo de estudos sobre arte contemporânea.

3. Sobre a flexibilização do currículo e a presença das disciplinas de História da Arte em Grupos de Alternativas, como esta forma de organização modifica (ou não) a formação em história da arte e a relação dos acadêmicos com as disciplinas?

Considerando os mais de 20 anos em sala de aula e o fato de que ministrei aulas nos dois modelos (quando as disciplinas de história da arte eram obrigatórias e agora, que são opcionais/alternativas) percebo que a tendência é a de que os estudantes (em sua maioria) não escolham e não cursem disciplinas de história da arte, dando preferência a outros temas/disciplinas. Muitos fatores poderiam ser apontados como causa para este fato, mas o resultado observado é que a tendência geral é de que a grande maioria dos estudantes de licenciatura e bacharelado em artes visuais concluirá o curso e estará legalmente habilitado na área sem ter tomado conhecimento de temas básicos sobre a constituição do campo da arte em uma perspectiva histórica. Isso, aliado a falta de acesso a obras de arte em acervos e exposições museológicas configuram uma situação de desconhecimento sobre temas básicos da área de artes.

4. Qual a importância da disciplina de história da arte na formação dos professores de artes visuais?

Caso se considere que a arte tem uma função social e que é um campo específico de conhecimento (assim como as ciências e a filosofia), o conhecimento histórico é fundamental para a compreensão tanto da arte enquanto produção específica, enquanto prática, quanto em relação à lógica de funcionamento do sistema (da arte). Dito de outra forma, o conhecimento sobre arte em uma perspectiva histórica é fundamental para aqueles/as que pretendem atuar como professores de arte. Cumpre observar que a história da arte não se apresenta somente nos livros, mas também em exposições e nos acervos dos museus, nos diferentes modos de ver, exhibir e narrar a arte. Sem uma compreensão histórica a possibilidade de um pensamento/olhar crítico perde muito de sua condição e a tendência é a repetição dos modelos hegemônicos e consensuais.

5. Quais conteúdos predominam em sua disciplina (períodos, estilos, regiões, obras, artistas)? Existe alguma vertente filosófica, teoria da arte ou pensador sob os quais tais conteúdos aparecem?

Pesquise e escrevo sobre arte contemporânea, relações entre arte e política, arte experimental, relações obra e espaço na contemporaneidade, anos 60 e 70. As disciplinas com as quais trabalho tem a história social, a sociologia e a filosofia da escola crítica como fundamento. Autores como Pierre Bourdieu, Nestor Canclini, Jacques Rancière, Andrea Fraser e Claire Bishop podem ser apontados como as referências de base.

6. Quais autores, bibliografias e metodologias são mais frequentemente utilizadas? Existem orientações específicas presentes na ementa da disciplina ou nos documentos do curso quanto aos conteúdos e seu ensino?

Creio que já respondi na questão anterior. Os planos de ensino constam do site da UFRGS.

ENTREVISTADO J (UFRGS)

1. Que disciplina lecionas?

História da Arte no Brasil IV, História da Fotografia, Seminários de História da Arte Contemporânea e Arte e Imagem.

2. Como foi a sua formação em história da arte?

Cursei a graduação em História e fiz mestrado e doutorado em Artes Visuais com ênfase em História, Teoria e Crítica de Arte. Desde que iniciei minha carreira docente em universidades privadas sempre dei aula de História da Arte.

3. Sobre a flexibilização do currículo e a presença das disciplinas de História da Arte em Grupos de Alternativas, como esta forma de organização modifica (ou não) a formação em história da arte e a relação dos acadêmicos com as disciplinas?

O fato dos alunos poderem optar por disciplinas alternativas é positivo em sua formação. Contudo, o grande problema é que os nossos discentes chegam à graduação sem referências sólidas de História da Arte, assim como de Teoria e de Crítica de Arte. Como não

há obrigatoriedade de cursarem as disciplinas alternativas e o currículo da UFRGS é muito enxuto em disciplinas obrigatórias da área, acontece com frequência que alunos cheguem ao fim do curso sem uma base nestas questões fundamentais tanto para o que pretende seguir uma carreira voltada à reflexão histórico-teórico-crítica, quanto para aquele aluno que pretende ser professor de artes e, também, para aquele que deseja ser artista.

4. Qual a importância da disciplina de história da arte na formação dos professores de artes visuais?

Fundamental, até mesmo para reinventar as metodologias de ensino de artes, inclusive de arte contemporânea, que como sabemos traz sempre inúmeras problemáticas. Estas merecem ser trabalhadas em sala de aula – por exemplo, o racismo, a homofobia, a transfobia, a xenofobia, a misoginia, etc, no sentido de formar cidadãos mais bem estruturados em termos de informações através da discussão transparente destes temas em busca de novas gerações mais tolerantes às diferenças culturais, étnicas e de gênero, hoje ameaçadas pelos retrocessos conservadores que ameaçam a sociedade brasileira.

5. Quais conteúdos predominam em sua disciplina (períodos, estilos, regiões, obras, artistas)? Existe alguma vertente filosófica, teoria da arte ou pensador sob os quais tais conteúdos aparecem?

Prevalentemente arte moderna e contemporânea. Os teóricos e temas estudados são aqueles que hoje se estudam na academia em todo o mundo, como por exemplo, o pós-colonialismo, a teoria *queer*, a cultura visual, a imagem, a antropologia e a memória como elementos criados ou discutidos pela arte.

6. Quais autores, bibliografias e metodologias são mais frequentemente utilizadas? Existem orientações específicas presentes na ementa da disciplina ou nos documentos do curso quanto aos conteúdos e seu ensino?

Os autores são bem variados dentro das tendências pós-estruturalistas acima mencionadas. Quanto às metodologias, estas procuram ser bem variadas, com aulas expositivas, seminários, apresentações de trabalhos pelos alunos, visitas a exposições, escrita de textos e discussão dos mesmos pelos alunos e pelo grupo, etc. As recomendações são as de praxe, diante do modelo de programa dos cursos que os professores devem seguir na UFRGS. Mas, um elemento me parece fundamental mencionar aqui: sem leitura de textos de diferentes

autores não é possível gerar um aluno com capacidade argumentativa. Deste modo, o ensino de História da Arte tem como uma de suas pedras fundamentais a leitura, que em minhas disciplinas, procuro estimular.