



A evolução do ensino das Artes

Por que nós ensinamos?

Para que fim ensinamos Arte? Diante das perspectivas do século XXI, isto pode ser óbvio em certas situações, porém ambíguas em outras. Por exemplo, o Professor de Arte da Educação Básica propõe objetivos diferentes do Professor Universitário? O Professor da Escola Básica espera desafiar, afirmar, ampliar horizontes, inspirar, partilhar e questionar a compreensão do estudante de si e do mundo. Em contraste, o Professor Universitário, potencialmente, espera criticar, aconselhar, mostrar, dar forma e instruir o estudante de maneira a se tornar um artista, designer ou um profissional. À primeira vista, os dois são muito diferentes. Entretanto, em muitos aspectos, os dois Professores de Arte compartilham um campo de conhecimento ancestral e comum, ainda que eles difiram no racionalismo, educação e contexto. Ou não? Eu argumento que as ações, filosofias e contextos dentro do qual nós trabalhamos como Artistas informam muito do que nós sabemos e ensinamos.

A diferenciação entre a Educação Básica e o Ensino Superior de Professores não é o interesse, ao invés disso, é a maneira como nós Artistas vemos o mundo e como esta visão nos leva ao conhecimento da nossa prática de ensino. Esta posição é sempre presente nesta introdução, assim como nós descobrimos vários métodos para ensinar Arte. Uma consciência do passado traz tradição, vocabulário e aspectos esquecidos da nossa profissão como Artistas e Professores. Nossa perspectiva contemporânea, então, nos permite reinvestigar aquelas histórias vindas de perspectivas particulares - e perspectivas



educacionais e artísticas - sendo pontos focais. Os parágrafos seguintes introduzem e engajam vários tópicos e tendências usados para compreendermos a natureza em mudança do ensino da Arte.

A História da Arte é repleta de Artistas distintos, os quais têm contribuído para o processamento e questionamento da sensibilidade estética através do seu meio escolhido. A vida desses Artistas continua através dos seus trabalhos gravados visualmente. Os Artistas são melhor representados em nossos livros de História, então, o que nós fazemos dos Professores de Arte? Os produtos dos Professores são, frequentemente, muito mais efêmeros. Embora alguns registros permaneçam do ensino bem sucedido, muito deles são esquecidos. Ainda, a Educação - formal ou informal - é um aspecto necessário do esforço para alcançar a posição do Artista que é anunciado e é o precursor das maravilhas por vir. Então, o que nós fazemos do Professor de Arte? Artistas estabelecidos por direito próprio têm, frequentemente, dedicado suas vidas para ensinar outros. Como, então, podemos começar um exame da complexa inter-relação entre fazer Arte e ensinar Arte?

159

Um significativo contribuidor a respeito de tendências em Arte Educação é a preparação ou não dos futuros Professores. Instituições educacionais enfatizam a importância dos estudos artísticos e da preparação pedagógica em diferentes combinações. Embora haja muitas possibilidades, o papel do fazer artístico pode ser praticamente inexistente abrangendo o programa todo.

Estudantes com o grau de Mestrado em Belas Artes sabem isto muito bem. A maioria deles, senão todos, tem uma Educação que consiste de práticas artísticas e Teoria da Arte. Estes estudantes se graduam e entram no campo de ensino de Nível Superior e Médio sem a teoria educacional da Arte Educação que outros estudantes recebem. Formados e não formados (em



formação) que estudam dentro de um Departamento de Educação estão mais propensos a receber a Teoria Educacional e menos desenvolvimento artístico ou cursos de Teoria da Arte. Este nem sempre é o caso, mas é uma suposição razoável. Isto não se destina a desintegrar a Arte Educação ou os Mestrados em Artes, ao invés disso, procura realçar as diferenças na preparação.

É importante entender que não existe um método correto para preparar estudantes para entrar no campo do ensino da Arte. Artistas têm ensinado, com e sem sucesso, diferentes experiências de vida por centenas de anos. Determinados regulamentos ou graus são obrigatórios em diferentes contextos, porém existe uma grande variedade de maneiras para obter uma Graduação em Arte ou qualquer outra certificação. Para compreender o século XXI, olhar para o passado ajuda a situar nosso tempo atual. Eu, em última análise, proponho a importância de ser um Artista em nosso atual contexto educacional. Contudo, a ideia de Artista Professor não é nova e não pressupõe uma Graduação específica. É um caminho de pensamento que pode ser realizado independentemente do contexto.

160

Arte Acadêmica

O desenvolvimento dos programas de Arte dentro da estrutura institucional é importante para entender a natureza complexa do ensino de Arte. Artistas e Professores não trabalham em um vácuo, as circunstâncias - incluindo tradição, cultura e contexto - assumem papéis chave no entendimento do lugar e da importância da Arte. Academias Italianas e Francesas estão entre as primeiras a profissionalizarem a disciplina do ensino de Arte. Permeando certos valores e estabelecendo contratos que regulam a prática e a organização



do ensino, essas Academias formularam uma atmosfera profissional que era bastante diferente das oficinas dos artesãos. A Academia está representada por orientações artísticas que eram, frequentemente, transformadas em fórmulas, as quais privilegiavam a noção da produção de Arte. Eu apresento que esta base de trabalho estabelecida pelos acadêmicos é importante para o entendimento atual das escolas de Educação Superior. As filosofias mudaram, mas a infraestrutura permanece. Mais tarde, no século XIX, na Inglaterra, a nomeação de John Ruskin como Professor de Arte e os subsequentes desenvolvimentos, incluindo um novo Departamento de Arte dentro das Universidades Liberais de Artes e a inserção da História da Arte como uma disciplina nos EUA, estabeleceram o campo da História da Arte e do Estúdio de Arte como áreas legítimas de estudo no Nível Universitário (fora do Ensino Superior de Arte). Anterior ao século XVIII, a Academia era o padrão profissional. Potenciais Artistas tinham que se inscrever em uma Academia para ter sucesso. Estes desenvolvimentos sobre os quatrocentos anos passados fizeram bastante pelo movimento do campo para longe das oficinas em direção a uma nova maneira de entender um campo profissionalizado.

Embora o mundo da Arte do século XXI, com sua pluralidade ou visões pós-modernas, difiram grandemente da Filosofia do início do século XIX, envolvendo o Romantismo ou Idealismo, os dois estão intimamente alinhados ao profissionalizar seus respectivos campos. Durante o século XIX, a Academia Francesa estabeleceu um conjunto específico de regras e doutrinas, o qual organizou o campo e estabeleceu um paradigma que constituiu sucesso e promoção. Em comparação, o mundo da Arte do século XXI alterou este paradigma e ainda mantém com sucesso uma visão pluralística constante através da educação em todos os níveis. Artistas modernos, portanto, rejeitaram as



tradições e profissionalização do sistema Acadêmico de Arte e procuraram um novo começo sem regras. As partes do jogo e tradições têm mudado na contemporaneidade, entretanto, existe ainda uma base conceitual que mantém a ordem e a base comum para a hierarquia e sucesso. Assim que as Artes transitaram como um assunto de estudos para dentro das Universidades, as Artes filosoficamente se tornaram uma máquina bem mantida que continuamente moldaram mentes para entrar na fábrica, onde deve-se ser um produto para trabalhar dentro dela. Um débito é devido para os Artistas da Renascença, os quais estabeleceram o começo da fábrica (isso metaforicamente), uma tradição continuada nas Escolas de Artes de hoje, construídas em um conjunto conceitual de doutrinas que praticamente todos os Artistas os quais entram devem seguir. A ideia que não existe uma maneira certa de ensinar ou aprender é, em uma maneira de falar, a própria maneira de ensinar e aprender nas Artes Visuais, hoje. A ausência ou rejeição de uma filosofia central é a filosofia. As Escolas de Artes seguem a tradição acadêmica e profissionalizante como eles ensinam e mantém um conjunto de regras e orientações firmemente inconsistente.

Elkins (2001) postula um argumento convincente que considera a questão "O que é Arte Acadêmica?". A este respeito, "Acadêmico" é referenciado em um sentido tradicional, se referindo à Arte que é realista, de um período particular, e influenciada por uma Academia. O sistema de ensino de Arte Italiano e Francês, responsável por grandes Artistas dos séculos XVII, XVIII e XIX, são, frequentemente, responsabilizados por esta associação. O termo "Acadêmico" tem se tornado, em alguns círculos, uma expressão negativa ou *Kitsch* que degrada a matéria do estilo dos artistas do século XIX, adicionando uma ênfase viral. Embora as regras, tradições e hierarquias da Escola Francesa sejam muito diferentes das Escolas Contemporâneas, tais como a Universidade de Yale ou da



Escola de *Design Rhode Island*, a infraestrutura que estabelece regras, sugere práticas e que influencia o campo também são bastante similares.

Entretanto, a noção acadêmica pode ser também amplamente compreendida. A este respeito, geralmente, envolve uma infraestrutura profissional que suporta o ensino e educação de Artistas através de uma filosofia particular. Agora, as escolas e os departamentos de trabalho de Arte hoje estariam horrorizados ao serem comparados a um dinossauro como a *École des Beaux-Arts*. O modelo desatualizado não poderia preparar Artistas para trabalhar na sociedade altamente conceitual e esclarecida que Artistas de hoje devem navegar. Afinal, para tornar-se um Artista de sucesso como Jeff Koons ou para praticar seu ofício e engajar-se com o campo semelhante ao de Rachel Winteread, não devemos nos matricular em um datado sistema de educação. Um promissor Artista deve se engajar em questões do cotidiano na melhor escola para aprender com mestres e para estabelecer um fundamento adequado para iniciar sua escalada de sucesso. Ironicamente, isto é exatamente o que um Artista aspirante do século XVIII teria dito sobre a Academia. A Academia Francesa tinha uma filosofia central, assim como todas as escolas de Arte de hoje - quer eles percebam isto ou não.

O entendimento de que a Academia era, em sua essência, uma instituição que estabelecia padrões e aplicava doutrinas é esclarecedor - não era um estilo particular. Estilos mudam constantemente, até dentro da Academia tradicional. Até este ponto, a Academia do século XVI era muito diferente da Academia do século XIX. Os registros mais recentes da Academia Florentina não mostram evidências do estudo do nu, nem incluem o incrível número de diretrizes que a Academia do século XIX manteve (GOLDESTEIN, 1996). O nu clássico representa o século



XIX e é o aspecto central da Academia tradicional, então, percebe-se que estilo e conteúdo mudam com a cultura e contexto.

As Escolas Contemporâneas Liberais de Artes e as Escolas de Belas Artes, preparando milhares de Artistas por ano, deveriam ser consideradas acadêmicas pelas seguintes razões: Escolas Contemporâneas certamente mantêm diretrizes e corpo de conhecimento considerados sagrados, exatamente como a antiga Arte Acadêmica mantinha. A filosofia de que as regras não importam é uma suposta ideia, assim, uma doutrina ou regra definem a Arte Educação contemporânea.

John Baldessari, Ed Ruscha e outros Artistas conceituais e Professores de Arte são bem conhecidos por dizerem que Artistas viraram as costas para as regras, cânones, técnicas convencionais e materiais durante o final do século XX (DANNENMÜLLER, 2006). Através destas ações, futuros Artistas resplandeceram novos caminhos com uma infraestrutura similar guiando suas decisões e, assim, estabelecendo uma doutrina de valor para seguir. O entendimento pluralista do mundo da Arte, regras e educação, usados nas Academias modernas, são combinadas para formar uma nova instituição.

Possivelmente, poderia-se argumentar que sim, as Escolas de Arte parecem ensinar uma nova doutrina semelhante às regras. Mas não ter uma faculdade plena de diferentes ideias, estéticas e práticas de ensino contradiz esta doutrina? Na verdade, todas as Escolas de Arte no mundo não ensinam a Filosofia de Baldessari, muitas escolas possuem diferentes filosofias até mesmo as que contradizem umas às outras. Não estamos quebrando as regras e diferenciando-nos da Academia como um sistema de governo institucional? Não temos nos movido para além disso? Afinal, há muitas filosofias diferentes de Arte acontecendo ao mesmo tempo. A simples resposta é não. Esta seria uma micro perspectiva e não um entendimento



abrangente do que está acontecendo fora de escolas particulares. O simples fato de que milhares de filosofias concorrentes trabalham simultaneamente, reforça o que as Academias de hoje ensinam como uma atitude pluralística (com uma visão macro) em direção ao entendimento da Arte Educação e da preparação de Artistas. A filosofia de que não existe uma única maneira correta para se fazer as coisas concorda que virar as costas às regras é de fato a forma correta.

Harold Rosenberg, o proeminente crítico, desafiou os artistas de meados do século que estavam matriculados em Escolas de Arte e comparou-os indiretamente às Academias (GOLDSTEIN, 1996). Rosenberg duvidou da Universidade e sua habilidade em preparar os jovens para se tornarem artistas profissionais. Ele afirmou que apenas um dos dez melhores expressionistas abstratos tinha um diploma em Arte. O diploma universitário estava mudando a natureza da expressão artística e, segundo o campo da Arte, a expressão genuína não exige escolaridade. Rosenberg via como negativa a inscrição de artistas no Departamento de Arte da Universidade, ele sentia que nada de novo ou emocionante viria em voltar a praticar a tradição ou manter o seu *status quo*. A visão de Escola de Arte foi que estudantes estavam comprometendo o estúdio em virtude da sala de aula, o pensamento de que a Arte não pode ser ensinada não é uma ideia nova e é parte do argumento para uma nova Academia.

Outro dogma da Arte Acadêmica era o controle que a Academia exercia sobre quem era capaz de ensinar. Estes acadêmicos foram educados de uma maneira similar e, assim, continuavam as tradições e as regras. Para o Ensino Universitário do século XXI é necessário que Professores atinjam um nível específico de educação ou eles não são considerados bons para o emprego. Ao fazer isto, o potencial Professor de Arte deve caminhar através da *gauntlet*² do Ensino Superior, antes de ser-lhe



dados uma arma e posicionado na linha. Este sistema exige um Mestrado em Belas Artes e, em algumas situações, um Doutorado em Filosofia ou Educação, ou ainda, o ensino pode ser garantido em áreas correlatas como História da Arte e Arte Educação. Este sistema de promoções exige futuros líderes para se destacarem e terem sucesso no dado sistema antes ensinado nele. Isto é semelhante ao processo acadêmico usado para defender e manter a infraestrutura educacional e garantir a continuidade dos objetivos da cultura. Apenas graduados que praticaram métodos aceitáveis prosseguiriam e se graduariam. Questionar a preparação da Arte ou sua correta preparação é um assunto de muito debate, visto que as filosofias do fazer artístico moderno se desenvolveram mais e mais fragmentadas durante o período pós-guerra. Reinhardt (1957), como um Artista-Professor, escreveu "as doze regras (ou como alcançar as doze coisas para evitar)" para a nova academia. Em síntese, a lista é a seguinte:

Nenhuma textura

Nenhum pincel ou caligrafia

Nenhum esboço ou desenho

Nenhuma forma

Nenhum design

Nenhuma cor

Nenhuma luz

Nenhum espaço

Nenhum tempo

Nenhum tamanho ou escala

Nenhum movimento

Nenhum objeto; nenhum assunto; nenhuma matéria; nenhum símbolo, imagem ou signo; nenhum prazer ou tinta; nenhum trabalho descuidado ou não trabalho irracional; nenhum jogo de xadrez.



Regras e tradições desempenham um papel proeminente na Arte Educação e Reinhardt entendeu este dilema, porque renunciou a muitos aspectos da Educação de Arte Moderna, propagada durante o século XX. Similar às estruturas do fazer Arte que formaram o Movimento Modernista, os estilos de ensino e técnicas subsequentes tentaram responder aos problemas similares em Arte Educação. A rejeição destes sistemas e tradições em Arte Educação levou ao ensino de filosofias relacionadas ao nada e nem à coisa alguma. A nova Academia está presente em todos os níveis da Arte Educação (da Educação Básica até a Superior) e é preciso ser seu membro para ensinar.

Profissionalização da Arte Educação

A profissionalização da Arte Educação também infiltrou-se no que poderia ser considerado uma subdisciplina ou, em outros casos, uma disciplina maior e mais abrangente que envolve todos os assuntos, das Artes, da Arte Educação, e separa ainda, o campo de Educação relacionado. Os campos da Educação e Arte Educação são fortes áreas de estudo. Em um rápido relance, no Periódico Internacional de Educação em Arte e Design - periódico de Ensino de Artistas ou Estudos em Arte Educação - mostra um grande número de profissionais os quais trabalham para definir e refinar o processo e conhecimento base da Arte e Educação do Design. O avanço da Arte Educação é afirmado no crescimento da disciplina de Educação. A Organização das Associações Nacionais - Associação Nacional de Arte Educação, Associação do Ensino Superior de Arte, Associação de Artistas Professores -, encontros anuais e convenções continuam a definir os propósitos do campo localmente e nacionalmente. Este crescimento demonstra e considera a Arte Educação como uma disciplina distinta que



combinou dois campos relativamente jovens: Arte e Educação. Este relacionamento não usual entre dois assuntos gera confusão quanto ao local onde o Departamento de Arte Educação deve estar localizado dentro da Universidade. Ele deve estar nos Departamentos de Educação ou em Escolas de Arte? Ambos os Departamentos de Educação e Arte oferecem o diploma de Arte Educação. Mas qual seria apto para facilitar tal aprendizagem? Existe um problema similar com o assunto da História da Arte, definir se está no Departamento da História ou da Arte.

O advento da Escola Normal, no século XIX, foi importante para o Professor de Arte, porque era uma instituição que preparava especificamente Professores para o ensinar Arte (EFLAND, 1990). Anterior a esta escola, estudantes foram treinados ou educados como artistas ou artesões, que então transmitiam a tradição ou habilidades como Professores. Eram Artistas ensinados pela necessidade, não como uma identidade profissional. Não existia ênfase no processo de ensino por si - apenas uma continuação de métodos efetivos. O ato de ensinar tornou-se um assunto de estudo através das Escolas Normais na Inglaterra e nos Estados Unidos (EFLAND, 1990; MACDONALD, 1970). Nestes países, a preparação do ensino foi notada como significativamente importante por causa de teorias contrastantes da Arte Educação. As Belas Artes e as Artes aplicadas foram divididas e cada disciplina necessitou de um tipo específico de treinamento/educação não disponível em outros currículos. Os assuntos de estudos, processos e objetivos diferiam muito dependendo do contexto. O ensino, então, tornou-se um assunto de estudo (em certas regiões como na Inglaterra e nos Estados Unidos) ao invés do assunto de Arte por ele mesmo. Isto é significativamente diferente das duas alternativas no ensino: preparação artística (objetivo do acadêmico) e dos assuntos de preparação geral (objetivo do Professor de escola).



Mestres, Professores e instrutores, desde os tempos clássicos até o século XXI, foram educados formalmente e informalmente na disciplina do fazer artístico, aprendendo um ofício ou explorando a mudança de componentes que compõe a disciplina de Arte. Em essência, eles aprenderam como desenhar e, então, ensinaram desenho. Este tipo de educação está interessado, primeiramente, na preparação do Artista, com o ensino considerado como sendo menor ou não mencionado no aspecto da educação. O estilo ou a filosofia do ensino da Arte, adotado nestes casos, é usualmente copiado de instrutores de sucesso, intencionalmente ou não. Os atuais programas de Mestrado em Belas Artes ao redor do país ainda trabalham dentro deste paradigma, como Artistas potencialmente preparam suas carreiras no ensino sem a mais frágil ideia que eles estão expressando uma filosofia particular ou, em alguns casos, contrastando ideias em seus ensinamentos - uma noção particularmente espantosa, porque muitos graduados no Mestrado em Belas Artes buscam a carreira no ensino.

A alternativa para um sistema de regras e tradições é uma falta do ensino da Arte. Por não ter esta tradição de criação, pode-se aprender para ensinar, porém deve-se escolher uma - ou mais provavelmente muitas - doutrinas, métodos e filosofias. Isto é, essencialmente, o que os programas de preparação de Professores esperam realizar. Eles não refinam habilidades de desenho ou desafiam a produção artística dos estudantes, ao invés disso, eles introduzem a pedagogia e vários aspectos do ensino. Os primeiros proponentes em Arte Educação, nos Estados Unidos, buscavam preparar professores generalistas para ensinar desenho para seus estudantes desta maneira (SMITH, 1873). Assim, graduados se fortalecem com uma teoria ou um sistema de Arte Educação sem praticar muitas das experiências do fazer artístico por eles mesmos. Harkening Shaw (1903), no livro *Máximas para revolucionários*, em *Homem e Super-homem*:



Ele que pode, faz. Ele que não pode, ensina (linha 36)

Sendo uma expressão usada para desencorajar Professores, a citação é, frequentemente, repetida e usada incorretamente, mas é aplicável para os primeiros programas de formação de Professores que descontavam a habilidade do fazer artístico. Isto é, onde muitos os quais estudam o assunto do Artista Professor são surpreendidos. Eles sentem que treinamento artístico é o que, potencialmente, faz um Artista-Professor, em comparação a uma experiência anterior em Arte Educação ou Educação (ZWIRN, 2002).

Embora a Educação em Artes Visuais ou Arte Educação pode contribuir para uma identidade alinhada como ser um Artista ou Professor, argumento que ser um Artista é mais do que um grau ou curso de estudo, ao invés disso, é uma maneira de ver e viver. Ser um Artista é fundamental para quem você é. Uma maneira de conhecer e ser (HICKMAN, 2005). Artistas-Professores não são apenas Artistas que ensinam, muito além disso, o processo de pensamento artístico deles é incorporado dentro de vários elementos do processo de ensino. Uma compreensão conceitual do Artista-Professor não baseia-se na discriminação por grau ou educação, mas trata sobre aplicar o fluxo artístico do pensamento dentro do ensino. Esta perspectiva estética informa à pedagogia de ensino um potencial em muitos níveis.

É preciso considerar, portanto, que esse entendimento do Artista Professor é sintético e entrelaçado, não é uma combinação dos papéis definidos pelas instituições.

Relacionamento com o campo do conhecimento



Através de literaturas relevantes, encontrei assuntos relacionadas ao Artista Professor considerando que o sujeito é melhor compreendido através de cinco categorias: Educação e a dupla identidade; parcerias; Artistas Professores não tradicionais; História; estudos de Professores individuais. As cinco categorias representam subtópicos de questões maiores do Artista Professor. Estes temas servem como um pano de fundo para o entendimento deste texto como conhecimento histórico e, também, situa o processo do pensamento de muitos contemplado neste tópico. Há uma excessiva quantidade de pesquisas sobre o Artista Professor, ainda que nenhuma leve a uma perspectiva holística do assunto. A figura seguinte representa várias perspectivas de pesquisadores e o uso de autores para compreender o termo ou conceito do Artista Professor.

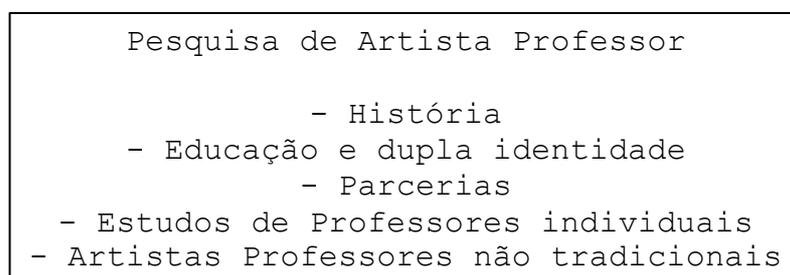


Figura 1. Cinco características da pesquisa do Artista Professor.

Educação e a Dupla Identidade

Identidade é frequentemente um assunto de importância para aqueles que usam o termo "Artista Professor" (ORSINI, 1973). Artista Professor como um título parece bom, algo que adiciona além de enfatizar o papel dual de ser um Artista e um Professor praticante. Contudo, há muitas características que pesquisadores têm usado para definir o que é um Artista. Por



exemplo, é necessário exibir, ter representação na galeria ou manter uma prática de estúdio ativa para ser um Artista? Outro identificador é o nível de educação ou da qualidade da educação recebida. Ter um grau de Bacharelado em Belas Artes ou um Mestrado contribui muito para a identidade de muitos Artistas Professores como Artistas.

Pesquisas demonstram que a educação (nível e tipo) de Artistas Professores tem um profundo efeito no ensino, baseado em estudos anteriores (HANSEL, 2005; LUND, 1993; ZWIRN, 2002). O tipo de escola que eles frequentam (Escola de Arte versus Escola de Educação) e as aulas que eles escolhem ter (estúdio de Artes versus Arte Educação) possuem importantes ramificações na identidade. Zwirn (2002) abordou o relacionamento do Artista Professor como um enigma. Em contrapartida, Weiss (2001) examinou muitas interpretações que estudantes Pós-Graduados tinham de Professores Artistas formados. Em muitas circunstâncias, quando a identidade é dirigida, o Artista Professor é visto como um dilema, onde o papel de um não suporta os objetivos ou características do outro. Características estereotipadas dos Artistas incluem atitudes despreocupadas, atividades espontâneas, arranjos/condições de trabalho atípico e objetivos associados com exposição, exibição e galerias ou museus. Em contrapartida, o Professor está, frequentemente, trabalhando em um sistema regimentado que é sistemático e altamente estruturado. Os objetivos são associados ao sucesso de estudantes e são menos pessoais em sua natureza. Assim, uma identidade associada com ambas destas posições pode ser confusa e frustrante para aqueles interessados em manter ambos os papéis.

O papel do Artista Professor, no Nível Universitário, incita um número de problemas. Risinhover & Blackburn (1976) escrevem sobre Artistas e suas dificuldades com as



responsabilidades limitadoras que diminuem o resultado criativo em posições de Professor de Arte no Ensino Universitário. Os sujeitos entrevistados eram Artistas-Professores trabalhando dentro de contextos universitários ao redor dos Estados Unidos. Os autores documentaram relações desconfortáveis, assim como histórias de sucesso sobre ligações em combinar ensino com ser um Artista. Apesar do sucesso, os autores reconhecem que a posição do Artista, dentro da configuração da Universidade, é problemática. Os produtos artísticos (pintura, escultura, filme entre outros) criados por Artistas, frequentemente, não são reconhecidos como conhecimento. Combinado com diferentes credenciais da Educação Superior (Doutorado versus Mestrado), os Artistas entrevistados combatem essa posição não usual. Apesar de muitas Universidades se moverem além, reconhecendo produtos artísticos como conhecimento, elas ainda combatem a significação de certos produtos e como mensurar ou avaliar tal trabalho.

O estudo de identidade de Ritenbuagh (1989) examinou profissionais de Arte Educação, os seus papéis percebidos e seus *status* como administradores, Artistas, colecionadores, líderes organizacionais, estudiosos e Professores. Os educadores incluídos no estudo eram de todos os níveis de instrução, da Educação Básica à Educação Superior, e incluíram aqueles na administração.

As descobertas deste estudo, juntamente com Dohm (2000) e Zwirn (2002), mostram evidências da complacência do Professor de Arte com seus títulos.

Autores, tal como Dohm (2000), escreveram sobre a carreira da Educação em Arte e o treinamento e habilidades necessárias para Graduados de hoje. A identidade, certamente, está atada à Educação, assim como é menos provável ver Arte Educadores como Artistas. Mas seria isso o melhor para a Arte



Educação? No passado, a preparação artística sempre tomou a cena principal. Agora, aqueles papéis estão sendo revertidos através de avanços na educação pedagógica. Títulos são importantes e o Artista-Professor tem uma significativa presença quando Professores de Arte tentam descrever seus papéis dentro de instituições educacionais. Este ainda não é o propósito deste texto - o Artista Professor é mais que um título.

Parceiras

Circunstâncias particulares que unam o Artista e o Educador na sala de aula também são uma opção na compreensão do duplo papel. Nesses casos, o Artista Professor é usado para descrever a combinação de duas pessoas diferentes (Artista e Professor) ou o papel do Artista visitante na sala de aula. Douglass (2004) examina iniciativas específicas em Arte que facilitam a parceria entre Artistas e Educadores na sala de aula. Esses programas ilustram o papel dual que existe na Arte Educação e esta parceria entre dois indivíduos é uma solução para a combinação do papel dual do Artista e Professor.

Uma compreensão da colaboração que acontece entre Artistas e Professores tem sido estudada para aprender sobre os muitos benefícios de tais contribuições (DOUGLASS, 2004; KINSEY, 2001; STROKES, 2001). As colaborações entre Artista e Professor, de Douglass (2004), estão relacionadas aos problemas com jovens em situação de risco e os métodos/estratégias que os Artistas, servindo como Professores, usam incluindo percepções da sua eficácia. A categoria parceria traz à mente museus que recrutam Artistas para visitar salas de aula de escolas públicas. As parcerias entre Artista e Professor, quando funcionando perfeitamente, convocam as qualidades desejáveis para ambos - o Artista e o



Professor - a encontrar as necessidades de um grupo específico de estudantes.

O Programa de aprendizagem do Museu Salomon R. Guggenheim usa a combinação de parceria por colocar os Artistas de Nova Iorque nas escolas públicas da cidade. Os Artistas Professores colaboram com os Professores de sala de aula para criar projetos de Artes relacionados aos temas do currículo escolar. Estas parcerias têm sido muito bem sucedidas para ambos os lados (Museu e Escola), especialmente, porque as descobertas mostram a importância deste programa no desenvolvimento literário, pensamento crítico e habilidade em resolução de problemas (RANDI KORN & ASSOCIATES, 2007).

Professores Artistas não tradicionais

Posições profissionais do Artista Professor, tipicamente, incluem o emprego na Educação Básica e no Nível Superior. Contudo, há outras posições fora de sala de aula para o ensino de Arte. Há oportunidades em Museus, Galerias, Centros de Arte, empresas privadas e sem fins lucrativos. Pujol (2001) abordou a eficácia do Artista-Professor dentro do espaço do Museu, enquanto Hanson (1971) investigou a eficácia do Museu ensinando Artistas a trabalharem com Professores tradicionais de sala de aula. Quem seria melhor para interpretar o trabalho artístico em um Museu ou Centro de Arte do que uma pessoa com uma prática artística ativa? Estudos usando o termo "Artista Professor", em contextos não tradicionais de ensino, caem nesta categoria. Tipicamente, o Artista Professor não tradicional usa suas perspectivas como um Artista para aumentar a experiência estética do visitante.

História



A relação Artista-Professor também tem sido bem documentada na cultura de relatos históricos sobre um determinado período e é o tipo mais comum de trabalho histórico. O Historiador em Arte Educação Efland (1990) escreve sobre o Artista Professor no começo do século XX. Aqueles Artistas Professores, em particular, fizeram um nome para eles mesmos entre os anos 1920 e 1940, desenvolvendo uma maneira de ensino que encorajou a auto expressão.

Outras histórias reconstruídas de Arte Educadores têm sido escritas pelo ponto de vista de antigos alunos, promovendo um olhar alternativo para a aprendizagem (CHEUNG, 1990). Por exemplo, Brown (1990) usa dados de Artistas-Professores extraídos de relatos de antigos estudantes, usando aulas gravadas e objetos de aula para reconstruir sua História.

Referências históricas para o Artista-Professor são abundantes e o termo é, frequentemente, usado em textos históricos (BYRD, 1963; EFLAND, 1990; ELKINS, 2001; LOGAN, 1955; MACDONALD, 1970). Contudo, seu efeito recai em aumentar a importância do Professor como um Artista. Hans Hofman e Georgia O'Keeffe são bons exemplos por ambos serem conhecidos pelas suas contribuições de ensino, mas são chamados de Artistas Professores por causa de suas significantes contribuições para a Arte do século XX. Em um nível superficialmente significativa, o Artista Professor, na veia histórica, é um título decorativo.

Estudos Individuais de Professores

Vários autores abordaram a relação Artista-Professor através de estudos de casos individuais (BEER, 1999; BROWN, 1990; DOUGLASS, 2004; KENT, 2001; TUCKER, 1998; WOLFE, 1995).



Pelo estudo excepcional de Artistas Professores, pesquisadores são capazes de escrever sobre características que contribuem para a compreensão do ofício deles. Retratos de Artistas-Professores têm sido estudados para esclarecer as qualidades que eles compartilham com outros (BROWN, 1990; CAMPEBELL, 2003). Cho (1993) examinou a combinação da função do Artista-Professor no nível escolar, pelo estudo de dois Artistas-Professores: Hans Hoffmann e Josef Albers. A análise dela focou seus ensinamentos, fazeres artísticos, exposições e escritos. Ela, simultaneamente, ofereceu sugestões desta pesquisa para Artistas-Professores que equilibravam suas duplas carreiras. Este tipo de pesquisa compartilha traços úteis que servem como um modelo para o ensino.

Uma pesquisa qualitativa na eficácia do ensino é importante para o campo da Arte Educação. Brow (1990) e Wolfe (1995) forneceram exemplos de ensino e aprendizagem em salas de aula de Professores-Artistas. Pesquisadores como Tucker (1998) escrevem para educar futuros Artistas-Professores na esperança que tais estudos possam ser usados como uma referência para aprimorar a prática.

O uso da crítica e o encorajamento do pensamento metacognitivo por estudantes, do Artista-Professor, foram os assuntos de estudo (KENT, 2001). Traços específicos de Artistas-Professores - tal como espiritualidade, por Campebell (2003), e o uso da repetição - também foram estudados para promover o ofício. Risenhoover & Blackburn (1976) proporcionaram uma fonte primária valiosa através de uma coleção de entrevistas com Artistas-Professores. Os Artistas Professores escolhidos para a publicação são limitados à pintores, escultores e músicos, os quais endereçam assuntos de ser um Artista e Professor no Nível Universitário. O estudo também tratou de tópicos pertencentes à criatividade em relação ao trabalho em uma instituição burocrática. Este



recurso é um bom exemplo da difícil questão discutida por Zwirn (2002) sobre o duplo papel que Artistas-Professores devem equilibrar.

Apesar de estudos de caso proverem excepcionais registros dos indivíduos, poucos Artistas-Professores tomaram as matérias em suas próprias mãos ao publicarem informações ou currículos para ajudarem futuros Educadores de Arte com seus duplos papéis. Rockman (2000), um experiente Artista-Professor, escreveu um livro voltado para Artistas usarem no ensino de Arte no Nível Universitário. Ela sentiu que a maioria dos Artistas não são bons Professores (possivelmente um sintoma do currículo do Mestrado em Belas Artes). Seus escritos são direcionados para ajudar futuros Artistas Educadores em seus empreendimentos educacionais. Kellman (1999) escreveu com o propósito de oferecer aos Educadores de Arte um valioso conhecimento do ponto de vista de um Educador de Arte mais experiente. Walker (2001) abordou a Educação do Artista Professor da perspectiva de um Artista. Através de entrevistas, o Artista se torna um Educador na sala de aula, discutindo dificuldades e métodos únicos para abordar esta educação.

A maioria desses estudos de caso sobre a relação do Artista-Professor, lidou com problemas pertinentes ao ensino de qualidade. Uma pequena quantidade discutiu os problemas de ser um Artista profissional e apenas alguns poucos estudos comentaram sobre a necessidade de pesquisas adicionais na área de liderança e Educação de Arte. John Steuart Curry foi o primeiro Artista em residência em uma Universidade Americana - no caso, a Universidade de Wisconsin. Em meados do século XX, a ideia do Artista em residência continuou a se desenvolver após a 2ª Guerra Mundial, porque os administradores sentiram que os estudantes ganhariam uma melhor Educação em Artes a partir de Artistas profissionais (RISENHOOVER & BLACKBURN,



1976). Esta tradição continuou, mas sob certa confusão no campo da Arte. Apesar da disposição apropriada do Departamento de Arte Educação poder ser debatido, o Artista Professor sempre compartilhará duas áreas de estudo.

Racionalidade e mudança de objetivos no ensino de Arte Americano

O propósito de ensinar Arte é importante para entender o termo de Artista-Professor. A escolha de preparar Artistas ou uma grande quantidade de objetivos variados, mudou nosso entendimento de porquê ensinamos Arte. Efland (1990) fornece um profundo relato das várias racionalidades do ensino de Arte, nos Estados Unidos. Apesar dele, principalmente, focar nas justificativas de Arte Educação como um componente de educação pública, as tendências e valores que a sociedade tem usado para validar os estudos em Arte, são um esclarecimento para aqueles que estão entrando no campo. A Arte tem sido ensinada por várias razões, incluindo preparação de Artistas, expressão pessoal, terapia, estética, história, treinamento industrial, nacionalismo, paz entre outros. Siegesmund (1998) expressa sua frustração e ansiedade com este sentimento de que as justificativas conflitantes que racionalizam a Arte Educação não são um aspecto positivo para o campo.

179

Estou preocupado que qualquer sucesso que a Arte Educação atual tenha seja baseado mais nesta política de abarcar diversas concepções de arte juntas do que na força de um raciocínio educacional claramente articulado, persuasivo e duradouro. Estou preocupado que a ausência de um centro conceitual na abordagem eclética ao currículo de Artes irá se provar, por fim, problemática. Meu medo é que sem um centro, o padrão histórico de ciclos educacionais persistirá e as reformas curriculares atuais se provarão efêmeras como



as reformas curriculares do passado. (SIEGESMUND, 1998, p.198)

O medo de Siegesmund é compreensível, mas o que ele considera como fraqueza da Arte Educação, Davis (2005) aponta como a sua força. A metáfora de, constantemente, aplicar novas lentes é usada por Davis (2005) para traduzir o vocabulário do aprendizado em Arte em outras propriedades. Repensar e alargar as fronteiras da Arte Educação é, certamente, diferente da ausência de um centro. De fato, o centro da Arte Educação parece se expandir conforme estudamos a História de como a Arte é ensinada. Este debate único, embora desencorajador para alguns, pode servir como um exemplo da maleabilidade de Artistas Professores para se adaptarem (artisticamente) e continuarem a influenciar e transformar nosso entendimento em muitas culturas e contextos diferentes. O advento de novos estilos e movimentos na História da Arte, a partir do surgimento do homem das cavernas até os Artistas contemporâneos trabalhando em Nova Iorque, não enfraqueceu o significado das Artes Visuais, mas, em vez disto, ampliou nosso entendimento do que é possível.

180

Arte para a Educação Industrial

Antes da 1^a Guerra Mundial, a Educação em Artes nos Estados Unidos era associada ao treinamento do Desenho Industrial. Um sistema de Educação para preparar os designers foi adotado do sistema de *South Kensington* de Arte Educação, da Inglaterra. Estes Professores de Artes esperavam introduzir habilidades de desenho apropriadas para avançar o estado de Design de um jovem país. Os Estados Unidos perceberam que a Grã Bretanha estava perdendo seu posto em manufaturas e comércio por pelo menos os últimos 25 anos, na segunda metade do século XIX (CHALMERS, 2000). Em comparação, os Estados



Unidos estavam atrás da Grã Bretanha, então, algo deveria ser feito para corrigir esta deficiência (CHALMERS, 2000). O argumento econômico para produtos melhor desenhados requeria habilidades artísticas superiores, as quais exigiam uma infraestrutura educacional para uma Arte Educação técnica.

Walter Smith (1836-1886), outrora diretor da Escola de Artes em Leeds, era o instrutor treinado de *South Kensington*, contratado pelo Estado de Massachusetts para introduzir um sistema de Educação em Design nas escolas públicas de Boston (CHALMERS, 2000). Como estudante na *London's Marlborough House*, Smith foi colega de classe do notório Designer vitoriano Christopher Dresser. George Wallis (discutido na parte 2) lecionou na escola deles inúmeras vezes, durante os anos de 1840, quando Dresser e Smith eram estudantes e tinham uma forte influência no corpo estudantil (HALÉN, 1993). Como Smith era Graduando da *South Kensington*, existe uma ligação teórica entre as antigas iniciativas de Arte Educação, nos Estados Unidos, e programas de Arte Educação aprimorados durante o século XIX, na Bretanha. Smith (1873, p.42) declara que "o tipo de desenho que o Estado de Massachusetts requer e exige para que seus cidadãos tenham uma oportunidade de estudo é chamado 'desenho industrial'... um importante elemento no sucesso do comércio e das manufaturas".

Dentro do amplo contexto da Revolução Industrial, estes designers criaram padrões, decoração e ornamentos para itens desde papel de parede até encosto de cadeiras e desenhos de carpetes. A apreciação pública do design e seu ofício foram resultado de uma educação apropriada, elevando, assim, a percepção estética da população que produzia e comprava tais produtos (SMITH, 1873). A educação de estudantes e um aumento do bom design no mercado cultivaram o público como um todo. Smith não apoiava o desenho para fins estéticos, em vez disto, ele pensava que "o desenho deveria ser considerado como um



servo ou veículo, para ajudar a expressão no estudo de outros assuntos, como é na Geografia, por meio de desenhos de mapas” (SMITH, 1873, p.10). Foi uma aplicação prática do ensino das Artes, onde estudantes aprenderam um ofício que era pragmático. Como uma primeira iniciativa educacional Americana, a Arte era ensinada para propostas industriais, entretanto, conforme os tempos mudaram, também mudou a forma que a Arte foi sendo ensinada.

Arte como agente cultural

Após a década de 1920, o propósito industrial do ensino da Arte enfraqueceu enquanto distinção das oportunidades que o design tomou lugar. A Arte passaria a ser ensinada para fins culturais (EFLAND, 1990). A apreciação da Arte por ela mesma e as maravilhas da natureza eram justificativas suficientes para estudar e ensinar Arte. Ruskin (1971) defendeu uma opinião semelhante, em que o estudo da natureza leva o indivíduo a entender Deus e a moral. Na verdade, a fé, a moral e o império foram todos relacionados à Arte (BELL, 1978). **Semelhante aos movimentos de Arte, que reagiram um ao outro, filosofias educacionais foram construídas sobre ou reagiram contra teorias anteriores.** Como Professor de Arte na Universidade de Oxford e autor de Elementos de Desenho, Ruskin reagiu ao movimento do design industrial, criticando sua abordagem fabril e a falta de influência artística (MACDONALD, 1970).

Além disso, muitas teorias concorrentes trabalharam e foram praticadas simultaneamente, ao invés de uma melhoria progressiva ou uma compreensão de ideias. A História tende a lembrar a teoria dominante até críticas históricas recentes. De algum modo, as ideias de Ruskin tiveram pouca influência na Educação Pública, porque ele não era politicamente envolvido e seus escritos eram, às vezes, muito vagos e mal interpretados



(MACKDONALD, 1970). Até que em 1872, Ruskin abriu a incipiente Escola de Desenho Ruskin (*Rusking Drawing School*), praticando o *South Kensington* - sistema mencionado anteriormente.

Para entender a História da Arte Educação do século XX, nos Estados Unidos, Efland (1990) categoriza as maiores áreas na instrução artística como Reonstrutivista, Científica, Racionalista e Expressionista. Estas categorias foram construídas para organizar as diversas aplicações e teorias, e para servir como uma ferramenta útil na compreensão das várias bases teóricas. Siegs mundo (1998) também usa estas categorias para o seu propósito de expressar a ausência de um centro. Criticamente, eles servem como marcadores nas quais as várias e diversas Teorias da Arte Educação podem ser discutidas fora de uma linha do tempo ou cronologia.

Defensores da corrente Expressionista mantém a ideia de que ensinar Arte facilita as habilidades imaginativas e autônomas do estudante, com a expressão como sendo o objetivo principal. Arte como um agente expressivo e origem para o ensino é um tema dominante ao longo do século XX e do século XXI, aparecendo de diferentes formas. Primeiro, o Movimento Progressista, defendido por John Dewey (1944) e Andreas Kazamias (1966), realizado através de um currículo centrado no estudante (EGAN, 2002). Isto é significativo em comparação a um currículo centrado em matérias no qual uma lista definida de objetivos é produzida e despejada em cada estudante. Herbert Spencer (1966) defendeu o progresso como darwinismo social. Como a sociedade industrial, no século XIX, progrediu, também deveria a Educação progredir. De acordo com Spencer, isso poderia ser realizado pela busca de conhecimento científico de maior valor e não de informações irrelevantes.

O trabalho de Dewey é mais reconhecido do que o de Spencer, mas as ideias de Dewey são construídas a partir da fundação alicerçada por Spencer (EGAN, 2002). A crença central



que há por trás do progressismo é a de que atendendo a natureza do estudante, seu modo de aprendizado e estágios de desenvolvimento, este é o modo como eles aprendem (EGAN, 2002). O currículo centrado na criança aborda cada estudante como um único ser e a informação deve ser fornecida apenas quando o estudante está pronto. Isto pode ocorrer através de questionamento, diálogo ou observando o estudante. Por exemplo, o instrutor apresentaria uma perspectiva quando o trabalho do estudante poderia se beneficiar de tal instrução para expressar ele mesmo, inteiramente. Nesta situação, o estudante aplica seu conhecimento recente quando ele(a) deseja ou necessita. Uma corrente avançada de pensamento progressista continua, contemporaneamente, em todos os níveis de Educação nos Estados Unidos, com muitos educadores esperando que isso resolvesse os desafios educacionais do período. É comum ver uma atenção individualista como essa em campos Universitários, além de Escolas Básicas, em diversos formatos.

184

O Expressionismo é também alinhado com o Movimento da Arte Moderna e teorias que se desenvolveram durante o século XX. A expressão própria era valorizada e representava um distanciamento da indústria e do comercialismo. "A maioria da Educação Artística auto expressiva, como eles ... defenderam, era por Artistas que estavam profundamente inspirados com a convicção de que existe uma afinidade entre a atividade do Artista e a expressão gráfica da criança" (EFLAND, 1990, p. 196). Franz Cizek, um influente Professor vienense, esperava libertar a criatividade defendendo um "tirar a tampa", abordagem similar da Educação baseada em *Emile*, de Rosseau (1764/1979) - totalmente natural e não influenciada pela sociedade.

Siegesmund (1998, p. 200) afirma que o uso da "Arte como um veículo para expressar a emoção é postulado como essencial para a liberação das preocupações cognitivas onerosas e acesso



para o inconsciente, que juntos resultam em um desenvolvimento positivo do crescimento". A Arte torna-se um assunto leve, de acordo com Siegesmund, não implicando em resultados acadêmicos. É um lugar para clarear a mente e tornar-se um indivíduo bem equilibrado. Apesar das conclusões de Siegesmund serem questionáveis, ele levanta um aspecto para a Arte Educação que tem sido criticado e incompreendido como um assunto de interesse individual e não relevante para a sociedade. Contudo, sem a corrente Expressionista, os princípios do Progressismo não teriam suportado tornarem-se a filosofia dominante no campo da Educação (EGAN, 2002). O Expressionismo representa um aspecto e força na área do ensino que muitos continuam a abraçar (ou adotar).

Um grupo de Artistas-Professores arraigados no Expressionismo tradicional, rotularam-se como Artistas-Professores no início do século XX, enquanto alcançavam ideais progressistas (EFLAND, 1990). Em essência, este grupo de Professores, incluindo Victor D'Amico, sentiu que o ato de ser Artista os colocaria numa posição melhor para liberar e facilitar a natureza criativa dos alunos, algo que um não especialista em Arte não poderia fazer, porque eles não teriam a experiência necessária de ser um Artista. Antes disso, era comum as Artes Visuais não serem ensinadas por Professores de Arte. Invocando a Filosofia Progressiva e o Movimento de Arte Infantil, mencionado anteriormente, este currículo centrado na criança atendeu às necessidades individuais dos estudantes. Esta experiência de ser Artista colocou o Artista-Professor em uma posição melhor para reconhecer e trabalhar com os estudantes que estavam encontrando problemas artísticos similares aos que os Professores também haviam encontrado.

Reconstrutivismo



Através da corrente Reonstrutivista, Efland (1990) escreve como a Arte tem sido usada como um agente para a transformação social. A partir de investigações pessoais, desde Artistas individuais a grupos organizados de profissionais em Arte preocupados com mudanças no mundo, a Arte é uma poderosa ferramenta para provocar a mudança cultural. Morais/valores, democracia e cidadania, têm sido todos tópicos populares dentro desse paradigma e não é preciso viajar muito longe para perceber o poder da Arte para mudar ou desafiar o processo de pensamento e ações do público em geral. Usar a Arte como uma lente para engajar-se criticamente com condições sociais e valores, ao invés de vê-la como uma disciplina, libera esta corrente de pensamento, cuja base pode lutar por várias causas, incluindo pureza do ar, reciclagem, direto das mulheres, controle de armamento, mudanças no governo ou salvar espécies em risco de extinção, isso para citar apenas algumas.

186

A Arte para o nacionalismo foi uma reação ao envolvimento da América na 2ª Guerra Mundial. Efland (1990, p.231) captura o aspecto essencial deste movimento ao afirmar que "a guerra representou um desafio especial para os Arte Educadores, que tiveram que demonstrar que a Arte era ideologicamente compromissada com a luta para preservar a liberdade e a democracia, a mesma liberdade que permitia a expressão pessoal". Logo que a economia se lançou para suportar o esforço da guerra, a Arte Educação seguiu com projetos para promover mensagens de apoio para as tropas no exterior. Artistas contemporâneos que ensinam ou fazem Arte para causas sociais defendem ideologias similares.

A Sociedade Internacional para a Educação através da Arte (INSEA) foi fundada em 1951 com o propósito de trocar informações em relação às Artes Visuais, em uma Arte para o movimento de paz (EFLAND, 1990). A Arte tem a habilidade de



expressar assuntos difíceis e serve como porta-voz para o engajamento. A Arte para o movimento de paz é um exemplo no qual o fazer Arte, o processo artístico e a apreciação foram usados para promover a consciência ou arrecadar dinheiro para causas importantes. Usar a Arte para promover a paz continua sendo uma estratégia para indivíduos e comunidades. Nesta perspectiva, a INSEA continua o diálogo facilitando o debate através de conferências, projetos especiais e publicações. A corrente Reonstrutivista, mais tarde, ilustrou a maleabilidade e a força abrangente da Arte Educação. Em essência, o Reonstrutivista pensa que a Arte Educação diz respeito à consciência crítica ao invés da apreciação ou expressão. Neste paradigma, a Arte se torna uma ferramenta para propósitos e disciplinas sem limites.

Racionalismo Científico

Efland (1990) descreve o racionalismo científico como ideias que têm raízes na ciência e afirma que todos os problemas filosóficos podem ser resolvidos através de métodos científicos. Esse movimento ou corrente de influência se apropriou de disciplinas definidas pela Ciência como um ponto de início para a reforma. Também, postula uma perspectiva objetiva para observar empiricamente os fenômenos físicos. Embora o racionalismo científico possa falar de condições físicas, é impossível ter uma visão objetiva separada do modo como entendemos o mundo. Como o filósofo Thomas Nagel (1986) reconhece, somos os primeiros obstáculos no caminho da realidade objetiva - Nagel não pensa a realidade como apenas algo físico.

O progresso da Ciência não é dividido ordenadamente a partir das correntes de influência Reonstrutivista e Expressionista. Na realidade, as descobertas científicas do



século XIX abasteceram os primeiros pensamentos progressistas através de pessoas como Herbert Spencer, que usava as descobertas de Charles Darwin e sua Teoria da Evolução (EFLAND, 1990; Egan, 2002). A separação e categorização serve como uma ferramenta de organização para conectar ideias que contém fundações conceituais similares. A variedade e diferença de doutrinas fundamentais tece uma complexa tapeçaria conforme as ideias surgem e são tecidas dentro do panorama da Arte Educação. Em retrospectiva, algumas filosofias são menos efetivas ou mesmo prejudiciais - o conceito de Herbert Spencer a respeito de qual conhecimento é de maior valia - para a Arte Educação, enquanto outros expandem horizontes e continuam a ser pesquisados e desenvolvidos (Teorias do Progressivismo). À luz destes movimentos, as correntes históricas de Arte Educação estão em constante movimento.

Produzindo Artistas ou produzindo pessoas artísticas?

Dadas as várias teorias e ideologias praticadas no campo da Arte Educação, no passado e no presente, o que aconteceu ao preparar os Artistas? Uma resposta fácil é dividir o ensino escolar do ensino acadêmico e usar o divisor estereotipado de que Professores de escola preparam jovens e crianças para aprender sobre as Artes (ou, possivelmente, uma das várias justificativas anteriormente mencionadas), enquanto que a atmosfera acadêmica prepara Artistas. Entretanto, também argumentei que a Academia pratica um método de Arte Educação contraditório, portanto preparar Artistas não é um objetivo suficiente, consistente ou notável para ser um Artista Professor.

Se aceitarmos o caso relevante de Arthur Danto (1992), de que as fronteiras entre a alta e a baixa Arte foram quebradas



para além da divisão entre Belas Artes e o processo industrial, há um ofuscamento da educação que um indivíduo recebe na grade escolar comparada à da Universidade? Nenhum destes dois contextos tem um currículo constante e o Professor Escolar é um produto da Universidade. Por conta da relação próxima dos Professores Escolares de hoje em dia e dos Professores Universitários, Professores da Educação Básica e da Superior, aderem às estruturas similares. Como alguém que trabalha em ambos os mundos, estou constantemente confuso se há uma diferença ou se isto deveria realmente importar.

Atualmente, pensamento visual é um termo usado para justificar o estudo da Arte em todos os níveis. Assim, os recentes desenvolvimentos da Arte Educação estão fazendo esta divisão bastante leve, o que acredito ser uma grande força. Conforme os estudantes da Escola Básica estudam os movimentos artísticos e exercícios de desenho, o Professor espera que estes exercícios preparem seus estudantes para serem inteligentes apreensores do mundo. Isto está na mesma veia dos estudantes de Arte. O crescimento da prática artística é impressionante, especialmente porque existe mais Artistas praticando hoje em dia que todos os Artistas da Renascença juntos. Embora haja, atualmente, aspectos prósperos das indústrias da Arte, a maioria dos Graduandos em Arte das Faculdades da nação não suportarão à si mesmos como Artistas tradicionais. Uma situação similar existe com a maioria dos Bacharéis (todos os Bacharéis em Matemática não se tornarão matemáticos). Esse argumento é usado diversas vezes por Professores da Escola Básica (que perceberam que todos os seus estudantes não se tornarão Artistas) em suporte à um currículo que apoia filosofias educacionais alternativas, como desenvolvimento de estudantes equilibrados ou pensadores críticos. Assim tornar-se um Artista não é sempre o objetivo da Educação Básica ou da Universidade. Afinal, Graduados não



estão limitados a se tornarem Matemáticos ou Historiadores quando recebem estes diplomas. O propósito da educação não é mais amplo do que a preparação para o trabalho?

Hetland et al. (2007) hipotetiza oito disposições cognitivas e atitudinais dentro de programas de Arte:

- desenvolver habilidades que incluam aprender a usar ferramentas;
- empenhar-se e persistir através de problemas com foco;
- visionar o que não pode ser observado;
- expressar ideias através da Arte;
- observar e desenvolver habilidades visuais;
- refletir sobre, questionar e avaliar o seu trabalho;
- expandir e explorar além de suas capacidades;
- entender o mundo da Arte e o contexto da História da Arte.

As disposições se combinam para representar processos de pensamento no estúdio facilitados por programas de Arte de qualidade. Estes objetivos combinados poderiam ser considerados uma forma artística de pensar o ensino. Organizá-los e aplicá-los nas salas de aulas e estúdios poderia ser similar a aplicar os elementos e princípios do Design. Arthur Wesley Dow (1899/1926) organizou um sistema estrutural para desenhar imagens em seu texto *composition*. Elementos como *notan*³, linha e cor foram definidos e demonstrados como forma de controlar os produtos estéticos. Saber quais combinações de elementos usar - ou apenas estar ciente do que elas são -, desperta possibilidades na criação de composições. Ao invés de produzir a mesma imagem repetidamente, um conjunto de diretrizes é estabelecido (que contemporâneos podem seguir ou quebrar) para organizar suas criações. Os elementos e princípios do Design, através de Dow, tornam-se uma ferramenta de organização estética. Na sala de aula, elas adquirem outra



linguagem, incluindo técnicas motivacionais, pesquisa e exploração. Combinar a mistura correta das disposições educacionais similares aos princípios de Dow, levam à criação de uma experiência relevante de aprendizado. A metáfora do Artista funciona perfeitamente nesta situação, conforme o Artista Professor molda e cria poderosos ambientes de aprendizado.

Ensinar Arte é uma tradição que foi reorganizada e redefinida em numerosas instâncias para se adaptar às circunstâncias culturais e contextuais. E Arte Educadores reajustam a composição do ensino a fim de potencializar seu efeito. A natureza estética de ensinar Arte é valiosa para impulsionar como uma metáfora.

Similar a um pintor retrabalhando uma tela, novas ideias emergem e diferentes parcerias tornam-se importantes em algumas instâncias em vez de outras. De modo similar, o Artista Professor também ajusta a composição da sala de aula, mudando lógicas, filosofias e, às vezes, a elaboração, para melhor capturar e comunicar o que é importante.

O ancestral comum da profissão de Artista Professor se empresta a quebrar barreiras entre os níveis de instrução de Arte desde a Educação Infantil à Universidade. A atual adaptação da Academia tem contribuído para este entendimento democrático reforçando ideais pluralísticas, que afirmam múltiplas perspectivas. Felizmente, as Artes têm a habilidade de se deslocar e se ajustar à mudança, uma grande força que garante a prática da Arte, apreciação e Educação serão sempre um serviço à sociedade. Perceber essas trocas e mudanças e como elas são manipuladas, remonta às várias decisões



estéticas que um Artista faz quando cria uma peça de Arte, por exemplo.

Enquanto que um Artista usa várias linhas para comunicar emoções particulares, o Professor de Arte também manipula objetos táteis, ruído/voz e conceitos para produzir um ambiente de aprendizado que é conducente ou, às vezes, obstrutivo para o aprendizado. Assim, as razões para ensinar não fazem o Artista Professor. Na realidade, as justificativas para a Arte Educação, em todos os níveis, são mais próximas do que pensado anteriormente. Além disso, a Educação não aparenta fazer o Artista Professor, embora, certamente contribua para a sua autoestima. O verdadeiro conceito em aplicar uma forma estética para enxergar e entender é o fator central que requer abranger um pensamento profundo sobre ser um Artista Professor.

¹ Texto Original: DAICHENDT, James. Artist Teacher: A philosophy for creating and teaching. Chicago-USA: The University of Chicago Press, 2010, p. 3-27.

² Uma punição anteriormente utilizada no serviço militar em que um indivíduo é forçado a correr entre duas linhas de homens armados, que vão batendo enquanto o outro percorre o centro.

³ O termo japonês "Notan" é usado por Dow para representar a qualidade do claro e escuro na gradação de tons. "Notan-Beauty" é também usado para representar a harmonia resultante de espaços claros e escuros.

G. James Daichendt, Ed.D.
Dean, Arts and Humanities
Point Loma Nazarene University
E-mail: jimdaichendt@pointloma.edu
www.artistteacher.com

Tradução: Fábio Wosniak
Revisão em Inglês: Bárbara Cidral
Revisão em Português: Luciana Finco Mendonça