



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
CURSO DE ARTES CÊNICAS E DANÇA

NATALI ALLAS DOS SANTOS

ENSINO DE ARTE: MINHA EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO
PENSADA COM O SUBSÍDIO DA TEORIA PSICANALÍTICA

Campo Grande - MS

Dezembro/2016

NATALI ALLAS DOS SANTOS

***ENSINO DE ARTE: MINHA EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO
PENSADA COM O SUBSÍDIO DA TEORIA PSICANALÍTICA***

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada no Curso de Artes Cênicas e Dança da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, sob a orientação do Professor Dr. Marcos Antônio Bessa-Oliveira.

Campo Grande - MS

Dezembro/2016

ENSINO DE ARTE: MINHA EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PENSADA COM O SUBSÍDIO DA TEORIA PSICANALÍTICA

**Natali Allas dos Santos¹
Prof. Dr. Marcos Antônio Bessa-Oliveira²**

RESUMO: O Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório realizado no ano de 2015 foi minha primeira experiência como professora. Durante as aulas de Arte na escola defrontei-me com situações inusitadas. Fui acometida por dúvidas e inquietações que até então desconhecia. Eu percebia e era atravessada pelo comportamento dos alunos, suas relações e respostas às atividades metodológicas. As questões subjetivas, comportamentais e afetivas (minhas próprias e dos alunos) que se fizeram presentes nas aulas de Arte motivaram esta pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Dada a maneira como eu pretendia refletir sobre as aulas de Arte, identifiquei na Psicanálise um subsídio teórico que me auxiliaria na compreensão dos fenômenos ocorridos no estágio. Dessa forma, a Psicanálise foi definida como uma das bases desta pesquisa bibliográfica que, em decorrência das preocupações provindas da experiência do estágio, estabelece um diálogo entre o ensino de Arte e a Psicanálise. Os estudos de pesquisadores da área da Educação, ensino de Arte e Psicanálise são abordados na pesquisa de modo a subsidiar as discussões, como é o caso de Ana Mae Barbosa, Duarte Júnior, Elisabeth Roudinesco, Leandro de Lajonquière e Maria Cristina Kupfer. A pesquisa apoia-se nos conceitos psicanalíticos de aparelho psíquico (consciente e inconsciente) e desejo a fim de pensar o ensino de Arte do ponto de vista do indivíduo (professor e aluno) e dos elementos psíquicos que o compõem. Os conhecimentos aqui explanados instigam o professor a repensar sua prática docente, refletir sobre suas vontades, rever suas escolhas e pensar em novos caminhos didático-metodológicos, com responsabilidade profissional e maturidade afetiva. Sem a pretensão de encontrar respostas e soluções definitivas para as adversidades presentes no ensino de Arte, esta pesquisa usufrui de conceitos psicanalíticos com o intuito de pensar o trabalho do professor no contato com o aluno para além das convenções metodológicas disciplinares (im)postas, seja pela Educação ou pela Arte-Educação.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Arte; Psicanálise; Professor; Aluno; Formação Docente.

INTRODUÇÃO

Espera-se que, munido dessas informações, o professor possa pensar, identificar-se; que possa, como um canibal, “arrancar pedaços” dessas ideias e atribuir-lhes outros sentidos; que possa digeri-las a seu modo e com elas alimentar o seu fazer diário na sala de aula (KUPFER, 1989,s/n).

Como aluna do Curso de Artes Cênicas e Dança, licenciatura da UEMS, realizei no ano de 2015 a primeira etapa do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório. Num período de aproximadamente três meses completei a carga horária obrigatória de 80 horas no ensino

¹ Natali Allas dos Santos é graduanda do 4º ano do Curso de Artes Cênicas e Dança da UEMS. É Membro do NAV(r)E – Núcleo de Artes Visuais em (re)Verificações Epistemológicas – CNPq/UEMS.

² Marcos Antônio Bessa-Oliveira é Graduado em Artes Visuais e Mestre em Estudos de Linguagens pela UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Doutor em Artes Visuais pelo IAR - UNICAMP. É professor do curso de Artes Cênicas (TEATRO e DANÇA) da UEMS - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – na Cadeira de Artes Visuais ministrando as disciplinas de História da Arte, Artes Visuais, Itinerários Científicos III, Arte e Cultura Regional, Arte Educação, Itinerários Científicos IV para os 1º, 3º e 4º anos do curso. É líder do Grupo de Pesquisa NAV(r)E – Núcleo de Artes Visuais em (re)Verificações Epistemológicas – CNPq/UEMS. É membro do NECC – Núcleo de Estudos Culturais Comparados – UFMS e do Núcleo de Estudos Visuais – UNICAMP.

regular, com observações e regências na disciplina de Arte em turmas da Pré-Escola e Ensino Fundamental I (3º e 5º anos). Foi minha primeira estada na escola como professora.

O cumprimento do estágio foi fruto do preparo obtido ao longo da graduação. Tendo como abordagem central as áreas de teatro e dança, o curso de Artes Cênicas e Dança me permitiu estudar os fundamentos do ensino de Arte na escola, suas possibilidades metodológicas e avaliativas, as formas de elaboração dos planos de aula e a postura do professor no ambiente escolar. Foram várias as disciplinas³ que ao longo do curso — iniciado em 2013 e com término previsto para dezembro/2016 — constituíram meu conhecimento no grau da licenciatura na área de Artes.

O estágio é uma etapa da graduação muito importante para a formação do professor, já que esse tem a oportunidade de entrar em contato com o ambiente escolar e colocar em prática todo conhecimento adquirido na academia. Como bem argumenta a mestre em Educação Ana Del Magalhães, o estágio supervisionado “representa um momento significativo para a elaboração criativa e crítica da ação pedagógica, proporcionando ao aluno um diálogo constante com a realidade circundante, atuando de forma contextualizada” (2008, p. 165-166). Ainda segundo Ana Del, ao entrarmos em contato com a realidade do ensino nas escolas lançamos mão de nossos estudos teóricos, da prática do ensino e problematizamos as ações educativas.

Durante o estágio realizado em 2015, algumas situações ocorridas nas aulas de Arte se destacaram em relação a outras. Deparei-me com situações inusitadas! Minha atenção se voltou para acontecimentos que, apesar de não se referirem diretamente aos planos de aula antes preparados e às metodologias e atividades aplicadas, estavam intimamente presentes no cotidiano das aulas. As ocorrências que me chamaram atenção eram relativas ao comportamento dos alunos e suas relações com o professor. Alguns eventos revelavam a conduta dos alunos, suas reações e respostas às metodologias e atividades propostas. Eu percebia tais eventos e reagia a eles por meio de minhas ações, falas e sensações. Fui acometida por dúvidas e inquietações que até então desconhecia.

Na ocasião das regências do estágio, *defrontei-me com a incapacidade de dominar a sala*, com a impossibilidade de colocar em prática os planos de aula e com conflitos emocionais (meus e dos alunos). Imprevisibilidade, instabilidade e agitação fizeram parte da maioria das aulas. As atividades previamente planejadas tinham um desenrolar diferente

³ Para citar algumas: Fundamentos da Psicologia da Educação; Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem; História do Ensino de Arte no Brasil; Didática e Metodologia do Ensino da Dança; Didática e Metodologia do Ensino do Teatro; Tecnologia, Educação e Arte; Tópicos em Educação Especial; Arte Educação.

daquele que eu previa. O comportamento dos alunos era para mim sinônimo de indisciplina, falta de atenção, desinteresse, dispersão.

Terminadas as aulas na escola, chegara o momento de elaborar o relatório de estágio, documento que possibilita o exercício da escrita científica do acadêmico a partir de suas próprias experiências na escola, com vistas à avaliação de seus métodos, escolhas e conduta adotada. Meu relatório de estágio, ao retratar o andamento das aulas de Arte, abordou em grande parte os eventos nelas ocorridos: os comportamentos, as relações interpessoais, a imprevisibilidade, as surpresas, minhas frustrações e desassossegos. Apesar do estágio e seu relatório não terem se limitado apenas às questões comportamentais, subjetivas e afetivas, foram elas que despertaram em mim o interesse pela pesquisa. A partir das reflexões decorrentes da experiência do estágio, foi possível definir o problema a ser investigado neste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Como a pesquisa do TCC contemplava as questões de ordem comportamental e afetiva das aulas de Arte, iniciei a pesquisa bibliográfica no campo da Psicologia Educacional. Realizei leituras exploratórias de teóricos como Wallon, Vygotsky e Piaget, até identificar na Psicanálise⁴ (e aqui me refiro à teoria psicanalítica e ao tratamento psicológico) valioso suporte teórico para as questões que pretendia investigar.

A Psicanálise⁵ despertou-me grande interesse desde as primeiras leituras, pois apresentou estreita relação com o objeto da pesquisa. Os estudos em Psicanálise voltados para a Educação foram definidos como um das bases desta pesquisa bibliográfica que, por buscar possíveis explicações para os fenômenos comportamentais e subjetivos oriundos da experiência do estágio, estabelece um diálogo entre o ensino de Arte e a Psicanálise.

Para tratar das especificidades da Arte e seu ensino, valho-me de autores como Ana Mae Barbosa, Duarte Júnior e Célia Maria de Castro Almeida. O estudo da Psicanálise se deu pela leitura de autores como Fabio Herrmann (psicanalista), Elisabeth Roudinesco (psicanalista e historiadora) e Garcia-Roza (escritor, formado em Psicologia, pesquisador da Teoria Psicanalítica). Autores como Leandro de Lajonquière, Maria Cristina Kupfer e Regina Lúcia Sucupira Pedroza, que dissertam sobre Psicanálise e Educação, foram fundamentais

⁴ Sobre o termo psicanálise, o psicanalista Fábio Herrmann explica: “como Freud mesmo escreveu, o termo “psicanálise” tem três sentidos: é o método interpretativo, mas significa também uma forma de tratamento psicológico (ou psicoterapia analítica) e é igualmente o nome do conhecimento que o método produz (ou teoria psicanalítica)” (1999, p. 24). O método e a ciência como um todo são grafados com inicial maiúscula (Psicanálise) e a terapia ou análise é grafada com inicial minúscula (psicanálise).

⁵ Vale esclarecer que trago a Psicanálise para minha pesquisa a partir das leituras de psicanalistas e pesquisadores da área da Educação e da Psicanálise. Para o presente TCC, tendo que vista que suas demandas estão mais relacionadas ao campo do ensino de Arte, não foram realizadas leituras e estudos diretamente das obras de Sigmund Freud, médico e pesquisador que estruturou a Psicanálise ao longo de sua vida.

para a construção do diálogo entre ensino de Arte e Psicanálise que pretendo construir a partir da experiência do estágio.

A oportunidade de incluir no TCC meus relatos e percepções do estágio, tão importantes para o desenvolvimento da pesquisa, se deu graças ao olhar crítico-biográfico⁶ do meu orientador — Prof. Dr. Marcos Antônio Bessa-Oliveira — que permitiu reconhecer a relevância da minha inscrição nesta pesquisa como sujeito autoral. O professor Bessa-Oliveira, ao incentivar que aqui se revelassem minhas impressões e saberes constituídos ao longo da vida, misturando-os às novas experiências do Estágio Supervisionado, possibilitou o diálogo entre diversos conhecimentos.

A presente pesquisa apoia-se nos conceitos psicanalíticos de aparelho psíquico (consciente e inconsciente) e desejo a fim de pensar o ensino de Arte do ponto de vista do indivíduo (professor e aluno) e dos elementos psíquicos que o compõem. Os conhecimentos aqui explanados instigam o professor a repensar sua prática docente, refletir sobre suas vontades, rever suas escolhas e pensar em novos caminhos didático-metodológicos, com responsabilidade profissional e maturidade afetiva.

Sem a pretensão de encontrar respostas e soluções definitivas para as adversidades presentes no ensino de Arte, esta pesquisa usufrui de conceitos psicanalíticos com o intuito de pensar o trabalho do professor no contato com o aluno para além das convenções metodológicas disciplinares (im)postas, seja pela Educação ou pela Arte-Educação.

Em consonância com os objetivos deste Trabalho de Conclusão de Curso, não abordarei o ensino de Arte exclusivamente voltado para teatro e dança, apesar de essas serem as linguagens centrais do curso de Artes Cênicas e Dança da UEMS. Meu curso de graduação não se limita aos estudos, pesquisas e experimentações apenas nessas duas áreas artísticas. Como acadêmica de Artes Cênicas e Dança, fui incentivada pelos meus professores a pensar para além das fronteiras que delimitam as áreas do conhecimento, de modo a estabelecer uma comunicação entre diversos saberes e conhecimentos. Desse modo, ao falar do ensino de Arte considerarei as quatro linguagens obrigatórias no currículo da educação básica (teatro, dança, artes visuais e música), sem me ater às especificidades de cada uma delas no âmbito do ensino de Arte escolar, dado que abordarei as especificidades da arte e seu ensino comuns às diversas linguagens artísticas como conteúdos disciplinares — ainda que neste momento (dez/2016) as

⁶ Para saber mais sobre crítica biográfica consultar: SOUZA, Eneida Maria de. **Crítica cult**. Belo Horizonte; Ed. UFMG, 2002. Também é pertinente a leitura da bibliografia produzida pelo professor Marcos Antônio Bessa-Oliveira ao longo dos últimos anos.

políticas em relação às disciplinas obrigatórias e não obrigatórias do Ensino Fundamental e Médio passam no Brasil por questões belicosas.

1 “DEFRONTEI-ME COM A INCAPACIDADE DE DOMINAR A SALA”

A frase que intitula este subtítulo, num primeiro momento parece inofensiva. Dominar a sala de aula⁷, a meu ver, ainda é uma prática usual e bem aceita em vários contextos educacionais. O domínio de sala é objetivo de muitos professores (como eu, antes de desenvolver este TCC) que pensam que ter domínio é sinônimo de autoridade, competência, respeito e poder. Chego a pensar que dominar a sala é a primeira conquista almejada por um professor, pois com ela o mestre pode fazer o que quiser na aula, pode realizar suas vontades e desenvolver seus projetos, sem empecilhos. Talvez isso justifique a postura do professor nos primeiros dias de aula, que ao tentar impor respeito e ordem, se apresenta como uma pessoa sistemática e enérgica. Lembro-me de um professor que conheci no estágio de 2015 que me aconselhou a manter certa distância dos alunos para evitar intimidade. Outros dois professores, que também conheci no estágio, recorriam ao grito e expressões de irritação para repreender as crianças e manter seu domínio em sala de aula.

Eu, igualmente, pensava que dominar a sala se fazia necessário para que o professor tivesse uma boa condução de suas aulas. O ato de dominar a sala, entendido pela ótica do estabelecimento de hierarquias, por mais que eu não admitisse ou reconhecesse, fazia parte do meu modo de pensar a Educação. Porém, minhas leituras sobre Psicanálise e meu contato com a terapia analítica (por meio de sessões de terapia com a psicóloga) me ajudaram a dissolver essa ideia, ao descortinar minhas próprias vontades desconhecidas. Com isso, o estágio e a prática docente foram repensados; convenções foram identificadas, subjetividades foram reveladas, desejos foram descobertos, paradigmas foram abandonados, novos caminhos foram explorados, alternativas foram apontadas e as escolhas tiveram que ser feitas.

Doravante, num esforço de aproximação da prática docente à afetividade nela presente, as próximas discussões estarão pautadas no pensamento de que ensinar não é simplesmente um gesto técnico, o que indica que a ideia de dominar a sala precisa ser revista. Ao ensinar, o professor não detém controle sobre tudo que acontece na sala de aula (CIFALI, 2007, *apud* PEDROZA, 2010, p. 85). O desejo afetivo de entendimento das relações

⁷ Sempre que me referir ao domínio de sala, estarei falando de uma ideia que construí ao longo de minhas próprias experiências como aluna (sensível, observadora, questionadora e por vezes obediente), seja da educação básica, da graduação ou do estágio. Aqui, minhas próprias referências são a base para o desenvolvimento da ideia de domínio de sala.

humanas, assim como os fatores que levam o professor a “perder” o domínio e controle (que talvez nunca tenham lhe pertencido) de suas aulas serão explanados nesta pesquisa com o subsídio da teoria psicanalítica.

1.1 O domínio da sala

Para falar de domínio da sala, pensemos primeiro no significado da palavra domínio. Conforme consta no dicionário, domínio pode significar “autoridade, poder ou influência dominadora”⁸. Pois bem, é justamente essa essência de poder e autoridade que caracteriza minha ideia de domínio da sala, que foi se construindo ao longo da minha formação cultural, familiar, escolar, acadêmica e psíquica.

Dos meus tempos de aluna da educação básica até os dias atuais na graduação, o professor sempre foi para mim — pela forma como ele se apresentava e pela forma como eu o percebia — uma autoridade; presença e voz de controle dentro da sala de aula, à qual todos os alunos devem respeito e obediência. O professor seria o detentor de um domínio (não apenas disciplinar) que o torna indivíduo superior em relação ao aluno: quando ele fala, os alunos escutam, quando ele ordena, os alunos obedecem, quando ele critica, os alunos aceitam. O mestre possui o controle da aula, do tempo, do conteúdo e dos alunos. Ele ensina o que quer, do jeito que quer e para quem quer. Ao aluno cabe obedecer, acatar, silenciar, caso não queira ser advertido, repreendido, suspenso ou perseguido pelo mestre (como já aconteceu comigo em algumas situações dentro da própria graduação).

1.2 O domínio da sala e o inconsciente

Para falar sobre o inconsciente, primeiramente esclareço que trago para esta pesquisa alguns conceitos psicanalíticos com a pretensão de compreender teoricamente (à luz da Psicanálise) minha ideia de domínio de sala e as discussões que dela provém. Sendo assim, a teoria psicanalítica é abordada na intensidade adequada aos objetivos deste trabalho relativo à prática docente e ao ensino de Arte.

A ideia de domínio da sala, do ponto de vista psíquico⁹, não existia no campo da minha consciência. Nas regências do estágio, embora minhas ações, pensamentos e falas

⁸ **Dicionário Michaelis.** Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=dom%C3%ADnio>> Acesso em: 29 out. 2016.

⁹ Relativo à psique humana, à mente, seus fenômenos e procedimentos que incluem a personalidade, os sentimentos, pensamentos e comportamentos do indivíduo. LEVY, Edna G. Disponível em: <<http://sandplay.jogodeareia.com.br/psicologia-analitica/psique/>> Acesso em: 02 nov. 2016.

indicassem o ato (ou tentativa) de dominar a sala, elas não me davam a consciência do meu querer dominar a sala.

Quando falo de consciência, refiro-me a uma estrutura pertencente ao aparelho psíquico¹⁰ que comporta tudo aquilo que o indivíduo conhece e percebe. A compreensão objetiva de mundo, as lembranças e sonhos encontram-se no consciente. Tudo que o indivíduo percebe é consciência (HERRMANN, 1999). As autoras Higa e Shirahige esclarecem que “um conteúdo mental para ter acesso à consciência precisa ser um acontecimento perceptível” (2004, p.20). Tendo como base tal conceito de consciente, afirmo que a ideia de domínio da sala não era percebida por mim, e, portanto, não era consciente. Pelo contrário, ela era um conteúdo mental inconsciente.

Conforme define Elisabeth Roudinesco em seu dicionário de Psicanálise, “o inconsciente é um lugar desconhecido pela consciência: uma “outra cena” [...] mas que se revela a ela através dos sonhos, dos lapsos, dos jogos de palavras, dos atos falhos etc” (1998, p. 375). Corroboram com a ideia acima, Higa e Shirahige quando definem o inconsciente como sendo “o lugar teórico dos impulsos instintivos ou pulsões e das representações reprimidas¹¹ ou daquelas que nunca puderam chegar à consciência” (2004, p. 20). Quando Fabio Herrmann fala do inconsciente, ele nos ajuda a entender a lógica desta instância psíquica e como ela opera distintamente daquela conhecida racionalmente:

O processo lógico que concebe — não o que justifica — nossos pensamentos, emoções e atos é, ao que tudo indica, um sistema de regras que só podemos conhecer pelo reverso; quer dizer, não pelo que produz, pois isso já vem racionalizado pela consciência, mas pelo contorno que impõe a cada um de nós, pelo limite do repertório de ideias e emoções. Nada há de tão cuidadosamente ignorado como o lugar de onde provêm tais regras limitantes; e você já deve ter desconfiado que é o inconsciente. Aliás, foi justamente por haver desconfiado da existência dessas regras lógicas, porém não racionais, do desejo, que Freud propôs um local hipotético onde deveriam vigorar, chamando-o de inconsciente (1999, p. 45).

Ainda de acordo com Herrmann, o inconsciente é um lugar que hipoteticamente opera na mente das pessoas e que permite descobrir e revelar sentidos. Entretanto, o inconsciente “não é uma máquina embutida no fundo da cabeça dos homens, uma fonte de motivos que explicam o que de outra forma ficaria pouco razoável — como o medo de baratas ou a necessidade de autopunição” (1999, p. 50). O inconsciente não é uma coisa ou lugar, mas uma forma. Ele “não é o mais profundo, nem o mais instintivo, nem o mais tumultuado, nem o

¹⁰ O escritor Garcia-Roza explica que o aparelho psíquico decorre de um projeto elaborado por Sigmund Freud (1856-1939) que pretendia estruturar teoricamente o psiquismo e representar os processos psíquicos. De acordo com Garcia-Roza o aparelho psíquico “não possui, portanto, realidade ontológica; trata-se de um modelo explicativo que não supõe qualquer sentido denotativo do real. Esse modelo é tomado de empréstimo à física, particularmente à termodinâmica” (2009, p. 46).

¹¹ “Na psicanálise, reprimir é um ato psíquico que objetiva suprimir da consciência um afeto ou ideia cujo conteúdo é desagradável” (ROUDINESCO, 1998, p. 659).

menos lógico, mas outra estrutura, diferente da consciência, mas igualmente inteligível” (GARCIA-ROZA, 2009, p. 173).

Consciente e inconsciente são estruturas que compõem o sistema psíquico de qualquer indivíduo. Ambos têm a mesma importância, mas apresentam lógicas diferentes. Os conteúdos mentais não são os mesmos nas duas instâncias. Muitas representações do inconsciente não chegam ao consciente. O mecanismo de repressão (censura interna) proíbe que impulsos instintivos do inconsciente cheguem à consciência. É como se alguns conteúdos inconscientes (como perversão e violência) não pudessem ter acesso à consciência, por serem rejeitados socialmente (HIGA; SHIRAHIGE, 2004).

Não me compete aqui aprofundar nos estudos da psique humana (dado os objetivos da pesquisa, mencionados anteriormente), mas é imperioso reconhecer a existência da complexa estrutura psíquica que compõe o indivíduo e entender, ao menos “superficialmente”, o funcionamento dela, haja vista sua importância para a compreensão das reflexões que se seguirão sobre a relação professor-aluno e ensino de Arte.

Após definir aparelho psíquico, consciente e inconsciente, retomo minha ideia de domínio da sala, agora do ponto de vista psíquico. Ela era, a princípio, uma ideia inconsciente (pois eu não a percebia), que em determinado momento tornou-se consciente (agora a percebo e posso falar sobre ela). A passagem desse conteúdo mental inconsciente para a consciência não se deu ao acaso ou espontaneamente. Ela foi decorrente do tratamento psicológico que realizei¹², chamado psicanálise ou análise. Por meio das várias sessões de análise passei a ter consciência de que havia em mim a ideia de dominar a sala. Mas qual a relação entre minhas sessões de terapia e as discussões que pretendo realizar sobre ensino de Arte e relação professor-aluno? O sujeito é a relação.

O sujeito, esteja ele na figura de professor ou aluno, é dotado de um aparelho psíquico (com conteúdos mentais conscientes e inconscientes) que o acompanha onde quer que ele vá, até na escola ou na sessão de terapia. Pensemos agora no sujeito professor, dentro da escola. Existem pensamentos e sensações que o professor percebe, porém existem aqueles que o professor não percebe, embora os sinta e seja influenciado por eles. Um conteúdo psíquico pertencente ao professor, mesmo sendo inconsciente, pode se revelar em suas falas, ações e comportamento em sala de aula. Conteúdos mentais inconscientes de caráter conflitante ou desagradável, como frustração e preocupação, se revelam nas palavras, atitudes e expressões do professor, mesmo sem ele perceber ou controlar.

¹² Freqüente sessões de terapia duas vezes por semana a pouco mais de três anos. A terapeuta que me atende chama-se Sandra Joia.

O professor que fica aborrecido ou decepcionado com uma aula ministrada na turma A, pode deixar transparecer para a turma B aquilo que está sentindo, mesmo sem perceber ou ter consciência. Do mesmo modo, o desagrado do professor em dar aula para a turma C, seja qual for o motivo, aparecerá em suas palavras, ações e na ocorrência de atos falhos¹³. Em todas essas situações estão presentes os alunos, que no encontro com o professor, de alguma forma receberão e reagirão ao seu aborrecimento, decepção ou desagrado. Em vista disso, podemos até imaginar a qualidade da relação que se estabeleceria entre o professor e os alunos.

O que acabei de expor não impede ou proíbe que o professor tenha problemas ou conflitos de ordem afetiva e emocional. Na verdade, chamo atenção para a necessidade de o professor ter consciência de seus problemas, sensações e vontades, principalmente quando oriundas da prática docente. A responsabilidade do professor ao adentrar a sala de aula é muito grande e exige cuidados não somente no âmbito disciplinar, mas no âmbito psíquico também.

Se o professor tem consciência de sua própria subjetividade e sabe lidar com suas questões afetivas e emocionais, conseqüentemente ele estará mais preparado para se relacionar com o aluno. Como afirma Regina Pedroza, “a relação professor-aluno depende, em grande medida, da maturidade afetiva do professor. Se esta lhe permite resolver suas próprias dificuldades, ele poderá ajudar a criança a viver e a resolver as suas” (2010, p. 83).

Não se trata do professor acumular para si a função de psicólogo e ter que analisar (no sentido terapêutico) seus alunos, mas de construir uma relação saudável com eles, que seja agradável e verdadeira para ambos, com respeito e compreensão. Quando Regina Pedroza aponta as contribuições da Psicanálise para a Educação, ela deixa claro que sua aplicabilidade não é direta ao trabalho do professor. As contribuições estão na possibilidade de analisar as práticas educativas e melhorar a qualidade do educar:

A contribuição da Psicanálise, cujas origens como teoria encontram-se na prática clínica, certamente não é de uma aplicabilidade direta às situações educativas. No entanto, sua contribuição está na possibilidade de trazer ao consciente, a partir da análise das práticas educativas, conteúdos do inconsciente do professor de forma a elucidar o porquê de algumas ações em sala de aula (2015, p. 90).

Para Higa e Shirahige, a Psicanálise possibilita ao educador “reavaliar suas atitudes, suas práticas do cotidiano da sala de aula e sua concepção acerca da aprendizagem e serve para lembra-lo de que possui os mesmos aparatos psicológicos do aprendiz” (2004, p. 41-42).

¹³ Ato falho, conforme conceitua Elisabeth Roudinesco, é um “ato pelo qual o sujeito, a despeito de si mesmo, substitui um projeto ao qual visa deliberadamente por uma ação ou uma conduta imprevista [...]. O ato falho ou acidental torna-se equivalente a um sintoma, na medida em que é um compromisso entre a intenção consciente do sujeito e seu desejo inconsciente” (1998, p. 40).

A Psicanálise — teoria e tratamento psicológico — ao se dedicar à compreensão do indivíduo e de sua psique, torna-se ferramenta útil para o professor, que ao conhecer melhor suas vontades, sentimentos e emoções, aprimora seu preparo para a docência, para o contato com o aluno. Como explica Regina Pedroza, “é dessa maneira que a psicanálise pode ajudar o educador, permitindo a possibilidade de uma compreensão em profundidade do sujeito, no que ele tem de mais pessoal e de mais íntimo” (2010, p. 83). A Psicanálise é relevante aliada do professor no enfrentamento das situações e problemas do cotidiano escolar, principalmente aqueles relacionados ao conhecimento de si próprio, de suas lembranças, história pessoal e afetos (PEDROZA, 2010).

Mesmo sendo potente aliada do professor em sua prática docente, a Psicanálise não é um receituário ou guia que fornece ao professor os caminhos a serem seguidos. Longe de ser um manual, a Psicanálise possibilita que o professor assuma seus próprios caminhos, escolhas e renúncias. A resolução dos problemas educacionais é de responsabilidade do professor, embora a Psicanálise possa ajudá-lo até certo ponto. Leandro de Lajonquière é categórico ao esclarecer que a Psicanálise não diz ao professor o que deve ser feito:

Justamente, a psicanálise não deve dizer o que fazer. Ninguém pode dizer o que fazer [...] A minha hipótese é que ninguém, nem a psicanálise pode dizer o que fazer. Entretanto, a psicanálise pode dizer o que não deve ser feito. Então, o que vai ser feito depende do que as pessoas queiram fazer. Eu recoloco os rumos da educação nas mãos dos educadores (1999, s/p.).

Quando me proponho discutir neste trabalho minha experiência do estágio, acabo assumindo para mim a responsabilidade da prática docente. Ao tentar entender minhas atitudes, vontades e escolhas dentro da sala de aula, conseqüentemente lanço o olhar para o sujeito e sua complexidade. Adentro o labirinto da psique humana para compreender as situações que ocorrem na sala de aula e para perceber melhor o aluno (PEDROZA, 2010).

1.3 O domínio da sala e o desejo

Até o momento referi-me ao domínio da sala como sendo uma “ideia” inconsciente. Entretanto, mais do que uma ideia, o domínio da sala é na verdade um desejo inconsciente. Elisabeth Roudinesco define desejo como sendo “a propensão, o anseio, a necessidade, a cobiça ou o apetite, isto é, qualquer forma de movimento em direção a um objeto cuja atração espiritual ou sexual é sentida pela alma e pelo corpo” (1998, p. 146). Roudinesco afirma que nos estudos de Freud a noção de desejo se encontra no âmbito do inconsciente. O desejo seria a necessidade de realização de uma vontade inconsciente.

Para Fabio Herrmann, “é o desejo que produz nossas emoções. É ele uma espécie de matriz, que permite (e obriga) alguém possuir certo repertório de emoções e não outro

qualquer” (1999, p. 35). Por ser inconsciente, o desejo não é observável ou conhecido diretamente, mas que pode ser revelado (mesmo que de modo parcial e indireto) por meio da terapia analítica, onde o analista permitirá a manifestação do desejo por meio da ruptura de campo. O desejo humano pode estar contido no próprio indivíduo ou em suas obras: numa lenda, obra de arte ou situação social (HERRMANN, 1999).

Minha ideia de dominar a sala era (posto que já se transformou) na verdade um desejo inconsciente, uma vontade que eu desconhecia, embora agisse de modo a satisfaze-la. Minhas ações nas aulas de Arte estavam sujeitas à manifestação desse desejo inconsciente, que ao entrar em contato com a realidade da sala de aula ficou impedido de ser atendido e por isso gerou em mim sintomas de frustração, preocupação, descontentamento. Eu não conseguia dominar a sala; os alunos não faziam o que eu queria; eles não me ouviam; eles pareciam indivíduos indisciplinados, desobedientes, desatentos.

Essa é a conflitante dinâmica à qual estão sujeitos nossos desejos inconscientes, por vezes impossibilitados de ser atendidos quando expostos à realidade que conhecemos:

O professor é também um sujeito marcado por seu próprio desejo inconsciente. Aliás, é exatamente esse desejo que o impulsiona para a função de mestre. Por isso, o jogo todo é muito complicado. Só o desejo do professor justifica que ele esteja ali. Mas, estando ali, ele precisa renunciar a esse desejo (KUPFER, 1989, p. 94).

Meu desejo de estar na sala de aula precisou ser renunciado para que ali eu estivesse. Ao longo das leituras sobre Psicanálise e das sessões de terapia, eu tomei consciência do meu desejo de dominar a sala e abri mão dele para de fato me encontrar com o aluno e desenvolver as aulas de Arte. A citação a seguir reforça muito bem o que acabo de dizer:

Com a Psicanálise, o sujeito retoma seu próprio discurso, torna-se autor de sua palavra e do seu desejo no confronto com a realidade. O sujeito é visto como um ser histórico, social e cultural, dotado de inconsciente e desejos que influenciam e modelam o pensamento e a ação conscientes (PEDROZA, 2010, p. 89).

1.4 O domínio da sala e o poder

Na ideia de domínio da sala está embutido, além da autoridade e da dominação, um elemento que mencionei anteriormente de maneira breve: o poder¹⁴. Ao professor ainda é atribuído um poder que o faz autoridade dentro da sala de aula. Com o poder, o professor domina a sala, impõe suas vontades, opiniões e trata o aluno da maneira que quer, sem considera-lo como sujeito da aprendizagem, constituído por uma subjetividade e aparelho psíquico, dotado de vontades, desejos e anseios.

¹⁴ Falo de um poder que em sala de aula estabelece hierarquias, impõe ao aluno as vontades do professor, desconsidera o aluno como sujeito desejante, ignora as individualidades.

No contexto escolar de décadas atrás o poder do professor era ainda mais forte e dominador. Tínhamos métodos “disciplinares” muito nocivos como a palmatória, o castigo físico, o aviltamento da imagem do aluno. Hoje a realidade melhorou, mas alguns discursos ainda sem mantêm. O poder do professor, quando autoritário e regulador transforma a relação com o aluno numa prática subalterna, como aponta Maria C. Kupfer ao falar do poder do professor decorrente do processo de transferência¹⁵:

O problema é que, com esse poder em mãos, não é fácil usá-lo para libertar um “escravo” que se escravizou por livre e espontânea “vontade”. A História mostra que a tentação de abusar do poder é muito grande. No caso do professor, abusar do poder seria equivalente a usá-lo para subjugar o aluno, impor-lhe seus próprios valores e ideias. Em outras palavras, impor seu próprio desejo, fazendo-o sobrepor-se àquele que movia seu aluno a colocá-lo em destaque. Cedendo a essa tentação, cessa o poder desejante do aluno. O professor entenderá sua tarefa como uma contribuição à formação de um ideal que tem uma função reguladora, normatizante, e fundará aí sua autoridade (KUPFER, 1989, p. 93).

O poder do professor ao qual me refiro, embora não dialogue agora com o processo de transferência tratado por Kupfer, é igualmente paralisante, egoísta e inapropriado para uma educação que considera, respeita e trabalha em prol do sujeito e de sua aprendizagem.

1.5 A palavra, o poder e o inconsciente

A palavra é a ferramenta elementar da educação, afirma Leandro de Lajonquière (2011). Maria C. Kupfer explica que “a Educação exerce seu poder através da palavra. Seus esforços concentram-se na tentativa de estimular, pelo discurso dirigido à consciência, os indivíduos a se conduzirem em uma direção por ela própria determinada” (1989, p. 59).

Da mesma forma que os autores afirmam que a palavra é o elemento essencial da Educação, eles chamam atenção para o fato de não controlarmos tudo que dizemos, posto que o inconsciente se revela nas palavras:

No entanto, a realidade do inconsciente ensina, como já foi dito, que a palavra escapa ao falante. Ao falar, um político ou um educador estará também fadado a se perder, a revelar-se, a ir na direção contrária àquela que seu eu havia determinado. A palavra com a qual esperava submeter, acaba, na verdade, por submetê-lo à realidade de seu próprio desejo inconsciente (KUPFER, 1989, p. 59).

Não controlamos o inconsciente, inclusive quando ele aparece nas palavras proferidas pelo educador. A educação “implica na transmissão, no campo da palavra e da linguagem, dos

¹⁵ No dicionário de Psicanálise, Elisabeth Roudinesco explica que a transferência “implica sempre uma ideia de deslocamento, de transporte, de substituição de um lugar por outro, sem que essa operação afete a integridade do objeto” (1998, p. 767). Para Maria Cristina Kupfer (1989), a transferência é uma manifestação do inconsciente e se faz presente nas relações humanas. Na relação professor-aluno o processo de transferência ocorre quando o professor torna-se objeto de transferência do aluno. O aluno passa a endereçar ao professor os seus interesses provindos de experiências vividas inicialmente com os pais. Por Regina Pedroza (2010) é possível entender que o poder que o professor exerce sobre o aluno decorre da relação afetiva na qual ambos estão inseridos.

conhecimentos mais variados, bem como também do desejo inconsciente que nos humaniza” (LAJONQUIÈRE, 2013, p. 461). Sobre a palavra Fabio Herrmann diz:

As palavras são traiçoeiras. Quando falamos, dizemos o que queremos dizer, porém, ao mesmo tempo, dizemos também muitas outras coisas das quais nem suspeitávamos [...] Na verdade, são tantos os sentidos simultâneos das nossas palavras, que seria virtualmente impossível uma conversa civilizada, caso não se reduzissem tais sentidos a alguns poucos (1999, p. 27).

Por exprimir desejos inconscientes, a palavra emitida pelo professor pode revelar suas vontades, por vezes conservadoras e autoritárias. A padronização de aulas e o adestramento dos alunos podem ser indícios de um desejo dominador do professor. Como vemos, a palavra é “**ao mesmo tempo** lugar de poder e submissão; de força e de fraqueza; de controle e de descontrole” (KUPFER, 1989, p. 59, grifos do autor).

Quando a Psicanálise se propõe a falar do inconsciente que se revela na palavra, ela se aproxima da Educação, pois “ao colocar a linguagem como marca do humano, possibilita uma aproximação com as questões da educação, principalmente no que diz respeito à importância que o professor deve atribuir àquilo que a criança diz, bem como ao que é dito a ela” (PEDROZA, 2010, p. 82).

Na sala de aula o professor corre o risco de falar aquilo que não intenciona. O que o professor fala está suscetível à interpretação do ouvinte/aluno. O aluno pode compreender o que foi dito pelo professor de diversas formas, afinal “não sabemos o que ele fará com aquelas ideias, a que outras as associará, que movimentos de desejo o farão gostar mais disso e menos daquilo” (KUPFER, 1989, p. 96).

Embora pareça, a impossibilidade de o professor dominar a palavra (dado o inconsciente que nela se revela) não é sinônimo de descontrole. Na verdade, isso mostra que somos limitados em relação àquilo que falamos ao aluno e que é preciso encontrarmos um equilíbrio entre o controle que se faz necessário na docência e o descontrole presente na palavra emitida. Na citação abaixo Maria C. Kupfer explica que deve haver um equilíbrio na atuação do professor, que não é entregue ao descontrole nem ao rigor excessivo:

Conhecer a impossibilidade de controlar o inconsciente pode levar a uma posição ética de grande valor, pois nos coloca diante de nossos verdadeiros limites, e nos reduz à nossa impotência. Por outro lado, também pode ser um saber paralisante. A radicalidade da existência do inconsciente obrigaria, no limite, a que se cruzassem os braços, aceitando uma entrega ao imponderável? Significaria uma renúncia a toda a construção civilizatória, já que está fundada exatamente na negação do inconsciente e na afirmação dos poderes da consciência e da razão? É preciso deixar os exageros à parte para buscar um ponto de equilíbrio em que o educador possa beneficiar-se do saber psicanalítico sem, contudo, abandonar a especificidade de seu papel [...] (1989, p. 75-76).

Da mesma forma que a teoria psicanalítica não diz ao professor o que deve ser feito, ao apresentar o caráter imponderável do inconsciente que atua no indivíduo, ela também não

incita o professor a abrir mão de tudo que lhe compete no fazer docente. É responsabilidade do professor estabelecer uma comunicação saudável entre o seu trabalho docente e a Psicanálise. Os excessos ou benefícios dessa relação vão depender de como o professor dialoga a sua profissão com a teoria psicanalítica.

2. ENSINO DE ARTE COM O SUBSÍDIO DA TEORIA PSICANALÍTICA

A arte como um meio de manifestação do sujeito possibilita a expressão dos anseios, necessidades, sonhos e desejos do indivíduo. Ao falar de expressão, valho-me da definição de Duarte Júnior: “ela diz respeito à manifestação de sentimentos (através de diferentes sinais ou signos). Na expressão não se transmite um significado explícito, mas se indicam sensações e sentimentos. A expressão é ambígua e depende de uma maior interpretação daquele que recebe” (1986, p. 40). Por sentimento Duarte Júnior entende as formas primeiras de apreensão do mundo. Os sentimentos vão desde sensações de ordem física e mental, até sensibilidade, emoções e atitudes emocionais.

A arte permite a manifestação daquilo que as linguagens racionais e estruturais não dão conta. Por lidar intimamente com o sujeito e suas emoções a arte abriga com maior força e liberdade os componentes psíquicos do indivíduo, principalmente o inconsciente e o desejo. Isso faz com que a arte seja um organismo vivo, mutante, imprevisível e incomensurável. Neste ponto a Psicanálise se assemelha à arte. As possibilidades de manifestação do inconsciente por meio das experiências em arte (fruição, criação ou reflexão) se aproximam dos conhecimentos psicanalíticos. Por isso, faz todo sentido estudar a relação do ensino de Arte com a Psicanálise, além de ser uma grande possibilidade para geração de novos conhecimentos, híbridos e abrangentes.

As manifestações artísticas apresentam uma dinâmica semelhante à do inconsciente, pois abrigam desejos, afetos, sentimentos e emoções que por vezes não chegam ao domínio da consciência. Elas não dialogam com qualquer tipo de poder controlador sobre o indivíduo, sua criação ou expressão. Com a citação abaixo podemos perceber o quanto a arte percorre os caminhos inexplorados do indivíduo:

A arte, em todas as suas manifestações, é, por conseguinte, uma tentativa de nos colocar frente a formas que concretizem aspectos do sentir humano. Uma tentativa de nos mostrar aquilo que é inefável, ou seja, aquilo que permanece inacessível às redes conceituais de nossa linguagem. As malhas desta rede são por demais largas para capturar a vida que habita os profundos oceanos de nossos sentimentos. Ali, quem se põem a pescar, são os artistas (DUARTE JÚNIOR, 1986, p.48).

A arte quando vai para escola em forma de disciplina curricular não deve perder sua essência libertadora e criadora, embora esteja sujeita às convenções tradicionais do ensino que perpetuam o poder do professor, a “aprendizagem” sem experiência e o aluno sem individualidade. O fazer docente regulador conserva a repetição de paradigmas que não fazem sentido à vida do aluno, que não corroboram sua sobrevivência simbólica. De acordo com Duarte Júnior, nossa luta pela sobrevivência “tem a ver, principalmente, com a manutenção do significado, do sentido da vida. Buscamos não apenas manter a vida (biológica), mas fundamentalmente a sua coerência — a coerência num mundo simbólico” (1986, p. 21).

O ensino de Arte é diverso e dinâmico, como expõe Lucimar Frange ao declarar que o ensino de Arte não se limita a uma questão, “mas muitas questões; não um problema, mas inúmeros desafios, uma tensão instalando estados de tensividades entre olhares, buscas e encontros aprofundados, pois Arte é conhecimento a ser construído incessantemente” (2008, p. 47). Ao pensar em arte e teoria psicanalítica contribuo para a manutenção desse conhecimento em trânsito. Ao contrário, pensar a arte como um conhecimento estabelecido e perene, é colaborar para sua aniquilação e, portanto, para a aniquilação do homem, cuja essência não a biológica.

A arte e seu ensino, assim como o inconsciente, possuem uma estrutura e um funcionamento específicos que não são entregues aos descontrol e acaso. É preciso que o professor de Arte conheça arte e aprenda a ensinar arte. Que o ensino de Arte não se limite à simples manifestação das emoções, pois isso não é suficiente para a produção de conhecimento, como bem alerta Ana Mae Barbosa:

Aqueles que defendem a Arte na escola meramente para liberar a emoção devem lembrar que podemos aprender muito pouco sobre nossas emoções se não formos capazes de refletir sobre elas. Na educação, o subjetivo, a vida interior e a vida emocional devem progredir, mas não ao acaso. Se a Arte não é tratada como um conhecimento, mas somente como um “grito da alma”, não estaremos oferecendo uma educação nem no sentido cognitivo, nem no sentido emocional (BARBOSA, 2008, p. 21).

2.1 As amarras que insistem em perdurar

A educação tem o papel de contribuir para o desenvolvimento da autonomia do aluno no âmbito intelectual, moral e afetivo. Isso também vale para as aulas de Arte. Entretanto, vemos que o ensino de Arte ainda está pautado na reprodução de métodos controladores que não contribuem em nada para o desenvolvimento do sujeito da aprendizagem.

De acordo com Célia M. de Castro Almeida (2012), as aulas de Arte, embora não devessem se basear na reprodução de modelos, “estão calcadas em uma concepção modelar e padronizada de ensino: os professores sempre determinam o que e como fazer, cabendo aos

alunos realizar a tarefa proposta — todos do mesmo modo e ao mesmo tempo” (ALMEIDA, 2012, p. 22). O domínio e poder do professor se perpetuam em cada atitude padronizadora que dá voz unicamente aos comandos do mestre e exclui a expressividade do aluno.

A padronização presente nas aulas de Arte não viabiliza a aprendizagem, que segundo Duarte Júnior (2010) não deve ser confundida com adestramento. O aluno não é passível de adestramento, embora algumas práticas educacionais acreditem que sim. O condicionamento, a previsibilidade e imutabilidade não fazem parte do processo de aprendizagem do aluno. Ele só aprenderá aquilo que resultar de uma experiência que faça sentido para sua vida. Para Duarte Júnior, “uma educação que apenas pretenda transmitir significados que estão distantes da vida concreta dos educandos, não produz aprendizagem alguma” (1986, p. 25). O poder adestrador do professor invalida o sujeito e impede que a aprendizagem aconteça.

Anular o aluno também significa desconsiderar suas emoções. É o que Duarte Júnior chama de esquarteramento mental. Na escola o aluno deve apenas pensar racionalmente, pois suas “emoções devem ficar fora das quatro paredes das salas de aula, a fim de não atrapalharem nosso desenvolvimento intelectual” (JÚNIOR, 1986, p. 13). Como é possível que o aluno deixe suas emoções de lado se o próprio professor não consegue deixar as suas?

Considerando que o desejo é a fonte das emoções, se o aluno é impedido de expressar suas emoções, conseqüentemente ele é impedido de desejar. Um ambiente escolar que reprime os desejos e impede a experiência, torna-se um lugar inóspito. Talvez seja por isso que os alunos rejeitam tanto a escola.

2.2 As aulas de Arte e o inconsciente

Ao considerarmos a existência do inconsciente e suas manifestações numa aula de Arte, sabemos que imprevistos e surpresas são aceitáveis, pois não há como prever e controlar toda e qualquer ação do aluno. Entendemos que o professor não detém total controle sobre si mesmo nem sobre o aluno. Mesmo existindo práticas educacionais que padronizam, controlam e silenciam o aluno e seu conhecimento, sabemos que a realidade inconsciente presente na sala de aula se configura de modo a impossibilitar que o domínio de fato ocorra. A coerção do professor não é capaz de impedir que o inconsciente do aluno opere, mas é capaz de impulsionar descontroles, desconfortos e conflitos que geram doenças psíquicas prejudiciais ao aluno e ao seu desenvolvimento.

Dado o caráter imponderável do inconsciente e seus desdobramentos, o professor não controla os efeitos que causa no aluno em relação ao que fala e faz. Por mais que o professor

tenha domínio do conteúdo e do planejamento disciplinar, ao entrar na sala de aula ele precisa ter maturidade afetiva e formação profissional adequada para aceitar a existência psíquica do aluno, do aluno que sente, que se manifesta, que deseja, que busca, que rejeita, que transfere. O imprevisível e o imponderável passam a fazer parte do trabalho do professor. Ao admitirmos o inconsciente sabemos que, “embora o educador possa organizar seu conhecimento, ele não tem controle sobre o efeito que produz sobre seus alunos, mais especificamente, não tem acesso às repercussões inconscientes de tudo que ensina” (HIGA; SHIRAHIGE, 2004, p. 41).

O professor de Arte deve reconhecer a impossibilidade de controlar e dominar suas aulas. O caráter subjetivo, sensível e expressivo da arte possibilita naturalmente a manifestação do inconsciente. O ensino de Arte possui especificidades que fogem ao controle rigoroso e dominador de outras disciplinas curriculares. Quando a professora Célia M. de Castro Almeida fala da importância e atribuições do ensino de Arte, percebemos claramente que a arte não tem limites, pois suas fronteiras são pontos de encontro e comunicação com outros conhecimentos, que somados com o saber do aluno, geram aprendizagem:

As artes fornecem um dos mais potentes sistemas simbólicos das culturas e auxiliam os alunos a criar formas únicas de pensamento. Em contato com as artes e ao realizarem atividades artísticas, os alunos aprendem muito mais do que pretendemos, extrapolam o que poderiam aprender no campo específico das artes (ALMEIDA, 2012, p. 32).

O ensino de Arte deve considerar o sujeito e sua individualidade, seus sentimentos, emoções, percepção de mundo, formação histórica, familiar, social e cultural. O professor de Arte devidamente preparado e responsável leva o aluno a reconhecer e refletir sobre suas próprias questões, de modo a aprofundar no seu autoconhecimento. A partir do autoconhecimento, o aluno passa a se perceber melhor em relação ao mundo do qual faz parte. Suas relações interpessoais são mais cuidadosas, ele passa a refletir sobre seus sentimentos e emoções, consegue analisar suas escolhas e tomar decisões. Atitudes de egoísmo, indiferença e violência (que foram comuns no meu estágio de 2015) passam a ser percebidas, questionadas e transformadas em atitudes edificantes.

Como salienta Célia M. de Castro Almeida, a aprendizagem do aluno por meio de experiências em arte permite que ele se torne sensível, capaz de “perceber de modo acurado modificações no mundo físico e natural e também de experimentar sentimentos de ternura, simpatia e compaixão” (2012, p. 14-15). Márcia Strazzacappa e Tiche Vianna também argumentam acerca da dimensão sensibilizadora do ensino de Arte quando tratam das quatro linguagens artísticas como conteúdos curriculares:

A pintura, a música, a dança, a representação teatral, a escultura e tantas outras formas artísticas aguçam nossos sentidos e provocam sensações diversas nas pessoas. Uma mesma obra de arte pode propiciar sentimentos de amor e ódio, atração e repulsão. Não existe certo ou errado, pois estamos lidando com o nível do sensível, do humano (STRAZZACAPPA; VIANNA, 2012, p. 117).

Não restam dúvidas de que o conhecimento em arte não se limita a ele mesmo e não sobrevive sem o sujeito que o recebe, transforma e renova. O aluno quando entra em contato com a arte não pode ter anulada sua singularidade e suas emoções, pois isso o impede de criar relações com seu próprio saber. Em consequência disso não há aprendizado, tampouco novos conhecimentos. Como assevera Duarte Júnior, o aprendizado é movido pela paixão, pela emoção, pois “apenas nos dedicamos a pensar sobre aquilo que, de uma forma ou de outra, atinge nossos sentimentos. Só me disponho a refletir sobre, e a entender um pouco mais, aquilo que amo (ou mesmo que odeio, para aprender a melhor evita-lo)” (2010, p. 92).

O poder controlador do professor, além de prejudicial ao aprendizado, serve para estimular o aluno a criar novos meios de sobrevivência dentro da sala de aula. O celular, os brinquedos, as conversas, os grupos e até as brigas, podem ser manifestações de sobrevivência dos alunos que lutam para não sucumbir à tirania ou indiferença do professor.

Padronizar os trabalhos de arte, impor modelos de criação, comandar a expressão do aluno, são medidas danosas — para o conhecimento em arte, para o aluno, para o professor, para a sociedade formada por cada indivíduo — que não alcançam os objetivos que pretendem. Pedir para uma turma reproduzir e pintar o mesmo desenho não impedirá que cada aluno o faça a seu modo: com a cor que quiser, no sentido que quiser, na intensidade que quiser, com a vontade que quiser, imaginando, ouvindo e pensando o que quiser. Imaginemos as diferentes situações que teremos ao situar os corpos dos alunos em movimentos expressivos. Seja satisfação, descontentamento, agrado, rejeição, tédio ou passividade, alguma coisa o aluno irá sentir.

Deixo aqui algumas perguntas que me ajudam a pensar na impossibilidade de controle das aulas de Arte: é possível um professor ter pleno domínio de uma turma com 35 alunos? Ou seja, com 35 individualidades, 35 estruturas psíquicas, 35 indivíduos com diferentes origens e desejos? É possível o professor controlar o que o aluno irá sentir ou pensar ao se deparar com uma obra de arte? É possível garantir que todos os alunos se identifiquem e apreciem a música que o professor leva para aula? É possível que os alunos queiram estar na aula de Arte tanto quanto o professor necessita estar? É possível que todos os alunos gostem e admirem o professor? É possível que o professor saia de todas as suas aulas com um sentimento de realização, alegria e satisfação por ter feito tudo que pretendia e desejava? É possível que o professor obtenha resultados positivos e favoráveis em todas as aulas?

As perguntas não se limitem ao simples “é possível?”, mas abrem caminho para o “é viável?”, “é coerente?”, “é saudável?”, “é desejável?”, “é benéfico?” Todas estas perguntas eu já sou capaz de deglutir (me alimentar delas e gerar combustível para pensar a docência), pois elas se construíram ao longo da escrita deste Trabalho de Conclusão de Curso, a partir da minha experiência do estágio, dos meus estudos em Psicanálise, das minhas sessões de terapia, das minhas leituras sobre ensino de Arte, de cada aula que eu regi, de cada aluno com quem convivi.

A ideia que eu tinha de dominar a sala de aula se modificou em decorrência de um processo de perceber, questionar e modificar. O poder impositivo, a autoridade intimidadora, o domínio cerceador foram transformados. Percebo agora a existência de um poder que o professor precisar ter — não em relação ao aluno, sua individualidade, criatividade e vontades — em relação à sua capacidade de estar em sala de aula e saber lidar com os imprevistos, com os conflitos, reações adversas, frustrações. O domínio do professor está em sua capacidade de ser flexível, compreensivo, responsável, respeitoso. A comunicação com o aluno passa a ser mais verdadeira, horizontal, democrática. Percebo que realmente posso escutar o aluno, olhar em seus olhos, entender suas reações, pensar antes de responder, me permitir dizer que não sei, admitir que sou falível. Não vejo mais a sala de aula como um amontoado de alunos, mas como um encontro de várias individualidades.

2.3 A formação do professor de Arte com o subsídio da teoria psicanalítica

Arte e Psicanálise convergem ao pensar o indivíduo, sua afetividade, sentimentos, relações e desejos. As duas áreas do conhecimento possuem preocupações que habitam o universo complexo do indivíduo.

O professor, ao considerar os estudos psicanalíticos em seu fazer diário, tem mais possibilidades de entender a si próprio e compreender o aluno. Ele adquire responsabilidade sobre o que fala e faz na sala de aula. O professor orientado por ideias psicanalíticas consegue lidar melhor com os problemas da sala de aula e da rotina escolar. Com a Psicanálise o professor deixa de prezar pelo excesso de controle e passa a aceitar a existência do inconsciente em toda ação, fala e olhar do indivíduo:

[...] o educador inspirado por ideias psicanalíticas renuncia a uma atividade excessivamente programada, instituída, controlada com rigor obsessivo. Aprende que pode organizar seu saber, mas não tem controle sobre os efeitos que produz sobre os alunos [...] não conhece as muitas repercussões inconscientes de sua presença e de seus ensinamentos (KUPFER, 1989, p. 97).

A formação do professor de Arte não é cômoda. Ela precisa ser pensada como um labirinto, que tirando o professor do percurso linear, o impulsiona a pensar sobre si mesmo,

sobre o aluno e sobre sua profissão. Em primeira instância o professor deve olhar para si, conhecer suas escolhas, modos de pensar, fazer, sentir e desejar. Depois, o professor precisa se dedicar para conhecer o aluno, seu desenvolvimento, necessidades e formas de comunicação com o mundo. Rejane Coutinho, ao falar da formação do professor de Arte, explica muito bem as particularidades e necessidades dessa formação:

A formação do professor de Arte tem, portanto, este caráter peculiar de lidar com as complexas questões da produção, da apreciação e da reflexão do próprio sujeito, o futuro professor, e das transposições das suas experiências com a Arte para a sala de aula com seus alunos. Além dessa peculiaridade inerente ao objeto do conhecimento, é preciso, também, propiciar situações para que o futuro professor possa conhecer os outros sujeitos do processo: as crianças, os jovens, seus alunos. Entender como crescem e se relacionam com o meio social e cultural. Como estabelecem a comunicação e como desenvolvem as linguagens e as expressões. Enfim, como aprendem? (COUTINHO, 2008, p. 157).

Com uma formação profissional adequada, que gere professores de Arte preparados e dispostos, é possível pensar em um ensino de Arte libertador, para o aluno e para o professor. Mesmo com todos os empecilhos da escola, mesmo com todos os desvios que o ensino de Arte sofre, mesmo sob a iminente ameaça de termos a disciplina de Arte retirada da grade de disciplinas obrigatórias do ensino regular¹⁶, precisamos nos preparar para resistir e produzir, assim como a arte que persiste e dá sentido à vida do homem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contato com a Psicanálise ampliou meu entendimento de ensino da Arte para além da chamada, dos planos de aula, das atividades e metodologias. Ao experienciar a sala de aula tive contato com o universo subjetivo e sensível (meu e dos alunos) mais do que poderia imaginar. Os vínculos criados com os alunos, as expectativas que eu, sem querer, depus neles, os sonhos que eu construí ou desconstruí depois de cada aula, tudo isso se fez muito presente.

Passei pela fase da assimilação de tudo que me acometera, conversei por muitas horas com minha terapeuta pedindo respostas, no entanto ela só me dava perguntas. Finalmente

¹⁶ Refiro-me à medida provisória (MP) apresentada pelo Governo Federal (sob a presidência de Michel Temer) em setembro deste ano. A medida diz respeito a uma reforma no Ensino Médio prevista para vigorar em 2018. O conteúdo obrigatório do Ensino Médio passará a ser dividido em apenas cinco áreas do conhecimento, sendo elas linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional. Nesta proposta algumas disciplinas deixarão de ser obrigatórias: artes, educação física, filosofia e sociologia. Como consequência da reforma, a disciplina de Arte passará a ser opcional. Considero tal medida extremamente prejudicial para o desenvolvimento da arte na escola. Foram muitas lutas e obstáculos enfrentados para que a arte se tornasse conteúdo obrigatório do currículo escolar. É um retrocesso colocar a arte em posição de escanteio, pormenorizando sua relevância para a formação do sujeito.

percebi o quanto educar exige compromisso, responsabilidade, respeito pelo outro, respeito por si próprio e maturidade para sentir e entender, errar e admitir, querer e não projetar, desejar e não excluir, sonhar e não se esquecer da realidade.

Estar na sala de aula deve ser uma decisão consciente, cuidadosa. Ao decidir ser professor, é preciso estar ciente de tudo aquilo que lhe será exigido. A cada dia um aprendizado, uma correção, uma retomada, uma tentativa. Não existem receitas de sucesso para o professor que deseja realmente ensinar. O caminho se constrói a cada aula, pois seus elementos não são lineares: a arte não é imutável, o professor não é insensível (mesmo acreditando que sim), o aluno não é previsível e o poder e/ou domínio não existem.

Com a devida consciência deste universo que o aguarda na sala de aula, chega o momento crucial para o professor: eu quero ser professor? Eu desejo estar na sala de aula? São perguntas que qualquer professor deveria se fazer antes de assumir um concurso público, um contrato temporário ou aulas substitutivas.

A resposta positiva não garante que o professor tenha uma carreira satisfatória e de sucesso. Se o mestre ignorar as vicissitudes do ensino, a existência subjetiva e sensível do aluno, o caráter dinâmico, questionador e transformador da arte, ele estará fadado à decepção, ao desânimo, à indiferença e pior ainda, ao desequilíbrio emocional, à doença psíquica, ao descontrole.

Não é ético “escolher” a docência. É ético assumir a docência com todas as suas particularidades, demandas e problemas. E assumir não é reclamar, se esquivar, fazer que não vê, que não lhe compete, que é culpa do sistema, do aluno, da família, da sociedade! Assumir é aceitar, encarar, contribuir, trabalhar, sentir, instigar, motivar, inspirar.

Finalizo minhas considerações devolvendo a reflexão para mim mesma: Eu desejo ser professora? Eu assumo a docência? Eu aceito o aluno? Eu encaro os problemas? Eu me sentirei feliz como professora? São perguntas que me assolam a alma, mas que ao serem respondidas farão de mim um ser humano mais responsável, consciente e autor de sua própria vida.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. “Concepções e práticas artísticas na escola”. In: FERREIRA, Sueli (Org.). **O ensino das artes: construindo caminhos**. 10. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012, p. 11-38.

BARBOSA, Ana Mae. “As mutações do conceito e da prática”. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008, p. 13-25.

COUTINHO, Rejane G. “A formação de professores de arte”. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008, p.153-159.

DUARTE JÚNIOR, João-Francisco. **A montanha e o videogame: escritos sobre educação**. Campinas, SP: Papirus, 2010.

_____. **Por que arte-educação?** 3. ed. Campinas: Papirus, 1986.

FRANGE, Lucimar Bello P. “Arte e seu ensino, uma questão ou várias questões?”. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008, p. 35-47.

GARCIA-ROZA, Luiz Alfredo. **Freud e o inconsciente**. 24. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

HERRMANN, Fabio. **O que é Psicanálise** – para iniciantes ou não.... São Paulo: Psique, 1999.

HIGA, Marília Matsuko; SHIRAHIGE, Elena Etsuko. “A contribuição da Psicanálise à Educação”. In: CARRARA, Kester (Org.). **Introdução à Psicologia da Educação: seis abordagens**. São Paulo: Avercamp, 2004, p.13 - 46.

KUPFER, Maria Cristina. **Freud e a Educação** - o mestre do impossível. São Paulo: Scipione, 1989.

LAJONQUIÈRE, Leandro de. “A Palavra e as condições da educação escolar”. In: **Educação & Realidade**. Porto Alegre: v. 38, n. 2, p. 455-469, abr./jun. 2013. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade> Acesso em 28 out 2016.

_____. “Freud e a Educação”. In: **ATTA Mídia e Educação**. São Paulo: ATTA, 2014. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=k11vFj0qNw0>>. Acesso em: 25 out. 2016.

_____. “Os rumos da educação nas mãos dos educadores”. In: **Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 1999. Entrevista concedida a Ebenezer Takuno de Menezes. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/os-rumos-da-educacao-nas-maos-dos-educadores/>>. Acesso em: 25 out. 2016.

MAGALHÃES, Ana Del Tabor Vasconcelos. “**Ensino de Arte: perspectivas com base na prática de ensino**”. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008, p. 161-174.

PEDROZA, Regina Lucia Sucupira. “**Psicanálise e Educação: análise das práticas pedagógicas e formação do professor**”. In: **Psic. da Ed.**, São Paulo, 30, 1º sem. de 2010. p. 81-96. Disponível em: < http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752010000100007>. Acesso em: 08 out. 2015.

PLON, Michel; ROUDINESCO, Elisabeth. **Dicionário de psicanálise**. Tradução de Vera Ribeiro, Lucy Magalhães. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

RODRIGUES, Mateus. “Governo lança reforma do ensino médio”. In: **Veja destaques**. <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/temer-apresenta-medida-provisoria-da-reforma-do-ensino-medio-veja-destaques.ghtml>> Acesso em 04 nov. 2016.

STRAZZACAPPA, Márcia; VIANA, Tiche. “**Teatro na Educação: reinventando mundos**”. In: FERREIRA, Sueli (Org.). **O ensino das artes: construindo caminhos**. 10. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012, p.115-138.