



OS ESPAÇOS EXPOSITIVOS E SUAS CONTRADIÇÕES: POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO COM AS ESCOLAS

Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva¹

Janaina Enck²

Micheline Raquel de Barros³

THE EXHIBITION SPACES AND THEIR CONTRADICTIONS: POSSIBILITIES OF DIALOGUE WITH SCHOOLS

LOS ESPACIOS EXPOSITIVOS Y SUS CONTRADICCIONES: POSIBILIDADES DE DIÁLOGO CON LAS ESCUELAS

1 Professora do Departamento de Artes Visuais do CEART UDESC, atuando na graduação e na pós-graduação (PPGAV - PPGE e PROFARTES) . Líder do Grupo de Pesquisa Arte e Formação.

2 Professora de Artes Visuais na Rede Municipal de Florianópolis. Pesquisadora em nível de doutorado junto ao PPGAV/UDESC. Email tesedajana@gmail.com. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5420147411343359>. Orcid <https://orcid.org/0000-0001-8028-4020>

3 Professora de Artes Visuais do IFSC. Pesquisadora e doutoranda do PPGE/UDESC. Email micheline.barros@ifsc.edu.br. Lattes:<https://lattes.cnpq.br/3252709758818784>. Orcid <https://orcid.org/0009-0003-3448-1033>

RESUMO

A relação entre museus de arte e escolas públicas é permeada por desafios históricos: De um lado, os museus assumiram desde sua origem moderna uma função pedagógica, mas historicamente atuaram como instrumentos de legitimação de uma visão de cultura elitista e hegemônica. Por outro lado, as escolas públicas enfrentam limitações estruturais para garantir acesso sistematizado à produções artísticas. Este artigo tem como objetivo problematizar como a aproximação entre professores de arte e espaços expositivos pode ampliar o repertório estético dos estudantes, tomando como referência dados do Projeto de Pesquisa Espaços Expositivos de Arte Contemporânea, Diálogos com Ambientes Virtuais de Formação, e do Observatório de Formação de Professores no âmbito do Ensino da Arte, ambos ligados ao Centro de Artes, Moda e Design da UDESC.. A investigação, fundamentada no materialismo histórico-dialético, combinou revisão bibliográfica, análise documental e de dados do projeto, articulando: a) considerações a respeito do papel dos museus de arte como espaços didáticos, com ênfase nas disputas durante a Guerra Fria e na atuação do MASP; b) os limites e desafios enfrentados por professores de arte diante da precarização do trabalho docente e do acesso desigual a espaços culturais; c) os resultados do curso de formação em arte contemporânea oferecido no âmbito do projeto, que teve como objetivo ampliar o repertório crítico e estético de professores da educação básica. Conclui-se que a aproximação entre escolas e museus dependem de políticas públicas efetivas, infraestrutura, formação continuada e o reconhecimento da arte como direito formativo.

Palavras-chave: Ensino de Artes; Espaços Expositivos; Arte Contemporânea; Formação de professores.

ABSTRACT

The relationship between art museums and public schools is permeated by historical challenges: On the one hand, museums have assumed a pedagogical function since their modern origins, but they have historically acted as instruments of legitimization of an elitist and hegemonic cultural vision. On the other hand, public schools face structural limitations in ensuring systematic access to artistic productions. This article aims to problematize how the connection between art teachers and exhibition spaces can broaden students' aesthetic repertoire, taking as reference data from the Research Project Contemporary Art Exhibition Spaces, Dialogues with Virtual Training Environments, and the Teacher Training Observatory in the Scope of Art Education, both linked to the Center for Arts, Fashion, and Design at UDESC. The research, grounded in historical-dialectical materialism, combined a bibliographic review, documentary analysis, and project data, articulating: a) considerations regarding the role of art museums as didactic spaces, with an emphasis on disputes during the Cold War and the role of MASP; b) the limits and challenges faced by art teachers in the face of the precariousness of teaching work and unequal access to cultural spaces; c) the results of the training course in contemporary art offered within the scope of the project, which aimed to broaden the critical and aesthetic repertoire of basic education teachers. It is concluded that the rapprochement between schools and museums depends on effective public policies, infrastructure, continuing education and the recognition of art as a formative right.

Keywords: art education; exhibition spaces; contemporary art; teacher training.

RESUMEN

La relación entre museos de arte y escuelas públicas está impregnada de desafíos históricos: por un lado, los museos asumieron desde su origen moderno una función pedagógica, pero históricamente actuaron como instrumentos de legitimación de una visión de cultura elitista y hegemónica. Por otro lado, las escuelas públicas enfrentan limitaciones estructurales para garantizar un acceso sistemático a las producciones artísticas. Este artículo tiene como objetivo problematizar cómo el acercamiento entre profesores de arte y espacios expositivos puede ampliar el repertorio estético de los estudiantes, tomando como referencia datos del Proyecto de Investigación Diálogos con Ambientes Virtuales de Formación, y el Observatorio de Formación de Profesores en el ámbito de la Enseñanza del Arte, ambos vinculados al Centro de Artes, Moda y Diseño de la UDESC. La investigación, basada en el materialismo histórico-dialéctico, combinó revisión bibliográfica, análisis documental y de datos del proyecto, articulando: a) consideraciones sobre el papel de los museos de arte como espacios didácticos, con énfasis en las disputas durante la Guerra Fría y en la actuación del MASP; b) los límites y desafíos enfrentados por los profesores de arte ante la precarización del trabajo docente y el acceso desigual a espacios culturales; c) los resultados del curso de formación en arte contemporáneo ofrecido en el marco del proyecto, que tuvo como objetivo ampliar el repertorio crítico y estético de profesores de educación básica. Se concluye que el acercamiento entre escuelas y museos depende de políticas públicas efectivas, infraestructura, formación continua y el reconocimiento del arte como derecho formativo.

Palabras clave: Enseñanza de Artes; Espacios Expositivos; Arte Contemporáneo; Formación de profesores.

Introdução

Este artigo, financiado pelo edital Universal 2021 do Cnpq, parte da experiência do projeto “Espaços expositivos de arte contemporânea, diálogos com ambientes virtuais de formação” (EFAC) para discutir as contradições e possibilidades da articulação entre museus e escolas no ensino de artes visuais. Desenvolvido entre 2023 e 2025, o projeto promoveu a formação de professores da educação básica por meio de um curso, com foco na mediação crítica da arte contemporânea e no uso pedagógico de espaços expositivos físicos e digitais.

A concepção de museu como espaço de formação estética e intelectual é resultado de um processo histórico marcado por intensas disputas em torno da apropriação, conservação e difusão da cultura. Desde os gabinetes de curiosidade até os museus públicos modernos, a função educativa dessas instituições esteve subordinada a interesses de classe, operando como aparelhos de hegemonia cultural (Gramsci, 2012).

Nas últimas décadas, instituições culturais vêm buscando ampliar seu alcance pedagógico por meio de programas de mediação, ações digitais e formação. No entanto, como será mostrado, ainda há um descompasso entre a oferta institucional e a realidade das escolas, especialmente no que se refere ao acesso, à infraestrutura e à valorização do ensino de arte. O caso do MASP é exemplar nesse sentido: mesmo com forte presença digital e ações formativas reconhecidas, a participação de professores da rede pública permanece restrita.

Diante desse cenário, este artigo busca responder uma pergunta central: como aproximar os professores de arte das produções artísticas atuais e dos espaços expositivos, mesmo em cenários de difícil acesso?

Assim, o artigo está organizado em três eixos: (1) uma síntese histórica do papel dos museus de arte como espaços de legitimação preocupados com a formação de público; (2) os desafios e possibilidades do ensino de arte em diálogo com instituições culturais com base em dados

coletados em todo o território nacional; e (3) a apresentação e análise do curso de formação para professores em arte contemporânea desenvolvido pelo projeto.

1 Considerações sobre os museus de arte moderna na história

O final da Segunda Guerra Mundial representou um divisor de águas na configuração geopolítica global, dando início a um novo ciclo de disputas ideológicas, políticas e culturais entre dois blocos: o capitalista, liderado pelos Estados Unidos, e o socialista, liderado pela União Soviética. Nesse cenário, os museus passaram por uma nova reconfiguração internacional e, longe de se manterem como espaços neutros de contemplação estética, tornaram-se dispositivos estratégicos de afirmação cultural, ideológica e diplomática, conforme afirmam Silva e Alambert Junior (2024). O fim da guerra não trouxe apenas ruínas e reconfigurações territoriais, mas também uma corrida por hegemonia simbólica. Esse período foi acompanhado por uma mobilização cultural que incluiu instituições museológicas como ferramentas para a disseminação de valores universais associados à democracia liberal e à livre expressão — valores que, embora proclamados como universais, correspondiam, em grande medida, às necessidades políticas do bloco capitalista.

Os museus americanos criados a partir do pós-guerra possuíam propósitos diferentes daqueles que orientavam os museus europeus. Enquanto na Europa os museus visavam ampliação do acesso e preservação de importantes coleções já consolidadas, na América, a função dos museus, desde o princípio, caracterizou-se pela sua constituição como instituições educacionais, tendo uma atuação importante na formação de parte da vida cultural dos grandes centros⁴.

4 São outros exemplos desse período: Museu de Arte Moderna de Florianópolis (MAMF), em 1949; Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM-RJ), em 1948; Museo de Arte Moderna de Buenos Aires (MAMBA), em 1956; Museo de Arte Moderno de Bogotá (MAMBO), 1955; Museo de Arte Moderno de México (MAM), em 1964.

Durante a Guerra Fria, os museus de arte assumiram um papel ambivalente. Por um lado, ampliaram suas ações educativas, investiram em acessibilidade e criaram programas de formação de público e estratégias de mercado, incorporando a retórica da paz que embasou a noção de cultura como direito universal. Por outro, tornaram-se palcos privilegiados para a afirmação de uma estética que reforçava os valores do individualismo burguês e da suposta autonomia da produção artística.

Símbolo desse período foi a fundação do Museu de Arte Moderna de Nova York (MoMA), em 1929, que, segundo Canas (2010), destacou-se pelo pioneirismo em proporcionar práticas educativas dentro do espaço expositivo. Esse projeto nasceu justamente no ano da eclosão da Grande Depressão, uma das crises econômicas mais devastadoras da história dos Estados Unidos. Em meio ao colapso financeiro, à falência de bancos e ao desemprego em massa, a criação do MoMA pode ser lida também como uma estratégia de reafirmação de valores culturais por parte das elites em um contexto de crise do capital e de busca por novos mecanismos de legitimação social.

Como detalham Silva e Alambert Junior (2024) e Ridenti (2022), o MoMA atuou diretamente na promoção internacional do expressionismo abstrato com o intuito de difundir uma estética “livre” e “universal”, que ocultava seus vínculos com os interesses do capital e da geopolítica norte-americana.

Em países como o Brasil, os efeitos dessas diretrizes internacionais se combinaram com os interesses das elites locais, que passaram a utilizar os museus como vitrines de “civilidade e progresso”. Como revelam documentos do *Office of the Coordinator of Inter-American Affairs* (OCIAA) (Silva e Alambert Junior, 2024) e do MoMA, os EUA investiram em exposições itinerantes, publicações e formação de acervos na América Latina com o intuito de promover a arte moderna como símbolo de liberdade e anticomunismo.

A figura que une as duas instituições é Nelson Rockefeller⁵ que presidiu o MoMA entre 1939 e 1941, cargo que deixou para assumir a presidência da OCIAA. Seu apoio foi objeto de disputa entre Assis Chateaubriand, idealizador do Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (MASP)⁶ e Ciccillo Matarazzo, fundador do MAM - SP⁷.

O MASP, fundado por Assis Chateaubriand, pelo *marchand* Pietro Maria Bardi, com projeto museográfico de Lina Bo Bardi⁸, foi instalado inicialmente no edifício dos Diários Associados, na cidade de São Paulo, na rua Sete de Abril, e mais tarde transferido para a Avenida Paulista. Canas (2010), aponta que, para a tríade, o MASP deveria ser mais do que um museu, deveria ser um “museu laboratório” cujo foco não era apenas a formação de repertório imagético, mas também técnico, histórico e social, permitindo que os visitantes tivessem uma compreensão mais ampla da produção artística ao longo da história da humanidade.

Assis, além de doar obras, usou seu poder e prestígio para incentivar outros a fazerem doação também de obras e fundos para a constituição do museu. Sua atuação foi decisiva para mobilizar recursos financeiros, influenciar elites empresariais e estabelecer as bases do que se tornaria o principal museu de arte da América Latina.

Com apoio em Canas (2010), observa-se a diversidade dos cursos e atividades educativas promovidas pelo MASP em seus primeiros anos

5 Nelson Rockefeller (1908–1979) foi herdeiro da fortuna da família Rockefeller, construída sobretudo com o conglomerado petrolífero *Standard Oil*, fundado por seu avô, John D. Rockefeller. Ocupou diversos cargos públicos nos Estados Unidos, incluindo o de governador do estado de Nova York (1959–1973) e vice-presidente do país no governo Gerald Ford (1974–1977).

6 O museu adotou essa nomenclatura em 1968, após o falecimento de Assis Chateaubriand. Até então, era denominado Museu de Arte de São Paulo.

7 Para aprofundamento das relações entre os dois museus, recomenda-se a pesquisa de Daniele Pisani (2019) “O trianon do MAM ao MASP: arquitetura e política em São Paulo (1946-1968)”.

8 Lina Bo Bardi é objeto de investigação da pesquisa de doutorado de Janaina Enck, orientada por Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva, junto ao PPGAV/UDESC.

de funcionamento, particularmente entre 1947 e 1949⁹. Destaca-se com atenção especial o Clube Infantil de Arte, fundado em 1948, “meses antes de Augusto Rodrigues ter criado a Escolinha de Arte do Brasil” (Bemvenuti, 2004), coordenado por Suzana Rodrigues (Brendariolli, 2007).

O clube do MASP não foi uma iniciativa isolada. Os clubes infantis e a Escolinha de Arte do Brasil representaram uma proposta vanguardista no cenário museológico brasileiro da época, ao considerar o público infantil como central na formação de uma consciência estética e cultural. Pensamento este conectado às ideias modernistas no campo da educação, como de John Dewey, Maria Montessori, entre outros.

Mesmo com essas inovações, o MASP manteve-se ancorado em uma estrutura institucional marcada pelas contradições da cultura burguesa: ao mesmo tempo em que propunha a formação estética do público, consolidava-se como um espaço legitimador da alta cultura.

Na atualidade, o MASP conta com uma área de mediação e formação com programas em modalidades presenciais, *on-lines* e híbridas, assim como atividades pagas, gratuitas ou ofertadas com bolsas de estudos. Dado o limite do artigo, apresentam-se a seguir dados referentes a algumas atividades desenvolvidas em 2023 pelo programa MASP Professores, disponibilizados no relatório anual de atividades da instituição (MASP, 2024).

Apesar da expressiva visibilidade do MASP em ambientes digitais — tendo sido o segundo museu mais buscado no *Google Maps* em 2024, atrás apenas do Museu Britânico (Das Artes, 2024) —, os dados relativos à adesão aos seus programas educativos indicam limitações significativas. Um exemplo é o caso do programa “MASP Professores”, voltado à formação gratuita de educadores da rede pública. No ano de 2023, o

9 São exemplos: Curso para Formação de Monitores (1947); Curso Semanal de Elementos de História da Arte, destinado a estudantes e professores secundaristas; Curso para Professores de Desenho do Ensino Médio (1953), oficializado pelo governo estadual (Canas, 2010).

programa realizou quatro encontros *on-line* e dois híbridos, totalizando 1.002 participantes inscritos e cerca de 5.077 visualizações no canal do museu no *YouTube* (MASP, 2024). Ainda que os números de visualizações em ações pontuais sejam significativos (como nos seminários híbridos com 9.778 acessos e palestras *on-line* somando 4.133 visualizações), o envolvimento direto de professores, sobretudo em eventos presenciais, permanece restrito.

A baixa adesão contrasta com o esforço institucional do museu e aponta para uma contradição central: a existência de iniciativas formativas relevantes, mas que ainda não alcançam de forma efetiva o público escolar, que carece de transporte e autorizações para ausentar-se da escola. Esse cenário reforça a hipótese de que a simples oferta de ações educativas não garante a democratização do acesso, especialmente quando se trata de professores da educação básica pública, muitas vezes sobrecarregados e vivendo distantes de grandes centros.

2 Possibilidades e desafios de ensinar arte em parceria com os museus e espaços culturais.

A limitação do acesso a espaços culturais e ateliês de artistas é uma realidade para a maioria das instituições escolares brasileiras, sobretudo fora dos grandes centros urbanos. Além disso, observa-se uma dificuldade em valorizar a produção artística local, especialmente de artistas sem projeção no mercado de artes. Dados do projeto em rede “Observatório da Formação de Professores no Âmbito do Ensino de Arte: estudos comparados entre Brasil e Argentina” (OFPEA/BRARG), produzidos entre os anos 2020 e 2023, apontam indícios dessa problemática¹⁰. Segundo Oliveira (2023), ao responderem a questão sobre a frequência de acesso a espaços culturais em sua prática docente, apenas 8,82% dos

10 Mais dados da pesquisa podem ser acessados na publicação organizada por Fonseca da Silva e Gondim, (2023).

professores afirmaram realizar esse acesso com frequência. Os demais distribuíram-se entre as opções: acesso ocasional (30,12%), raramente (42,74%) e inexistente (18,32%).

Em continuidade às suas pesquisas, o observatório, por meio do projeto de pesquisa “Espaços expositivos de arte contemporânea, diálogos com ambientes virtuais de formação¹¹”, (EFAC), tem como objetivo analisar o contexto da relação pedagógica entre museu/escola e ambientes virtuais, artísticos ou institucionais.

Durante os anos de 2023 e 2024, o EFAC coletou dados através de um questionário aplicado entre professores da rede educacional das cinco regiões do país, totalizando 337 respostas. Sobre as instituições culturais/museais, foi possível levantar os seguintes dados quando os professores responderam à pergunta “Em sua prática docente, você utiliza/ utilizou durante a pandemia ou posteriormente ferramentas e/ou materiais educativos e visuais de espaços expositivos?”. A essa pergunta, 123 professores responderam que não utilizaram esse tipo de material, e 211 responderam que sim. Quando questionados sobre quais ferramentas e/ou materiais são/foram utilizados em sua prática docente, 99 respondentes mencionaram uso de acervos *online*, visitas virtuais e plataformas institucionais culturais. Na tentativa de aprofundar quais seriam essas instituições acessadas, contabilizaram-se no Quadro 1 as instituições citadas diretamente para compreender quais bases foram utilizadas:

11 Projeto financiado pelo edital CNPq/MCTI/FNDCT N° 18/2021 - Universal.

Quadro 1: Questão 11 do formulário Grupo de Pesquisa

Instituições Citadas	Quantidade de citações
Arte na Escola	4
Bienais	8
Caixa Cultural	3
CCBB	6
Centro Cultural Manuel Querino	1
Enrefaeb	1
Espaço Cultural Marcantônio Vilaça	1
Galeria Helena Freta	1
Galeria Terra Siena	1
Google Arts And Culture	12
Inhotim	1
Itaú Cultural	4
MAM	1
MASC	2
MASP	7
MON	2
Museu Afro Brasil	2
Museu Casa de Portinari	3
Museu da Pessoa	1
Museu do Piauí	1
Museu dos Povos Indígenas	1
Museu Indígena de Curitiba	1
Museu Mestre Dezinho	1
Museu Nacional	1
Museu Paranaense	1
Pinacoteca	7
Total geral	74

Durante a pandemia, os professores de arte intensificaram o uso de materiais digitais, como apontam Fonseca da Silva, Oliveira e Perini (2021), diante da necessidade de adaptar suas práticas ao ensino remoto. Por outro lado, constatou-se que nem sempre os museus estavam preparados para essa demanda, pois, com a pandemia, houve redução na equipe dos setores educativos, assim como também muitos foram atingidos pela Covid 2019, ou tiveram que dar sustentação a seus familiares naquele momento.

O processo de ensino-aprendizagem necessita de planejamento, embora as circunstâncias de trabalho nem sempre possibilitam condições adequadas de planejamento para os professores de arte desenvolverem com qualidade seu processo pedagógico nas escolas.

No planejamento, a definição de quem são os sujeitos da aprendizagem e em que condições eles se inserem na escola é fundante. Aqui, fala-se dos estudantes da escola pública, filhos da classe trabalhadora, para os quais a escola representa, muitas vezes, única forma de acesso à produção artística. Ensinar arte nesse contexto é garantir a ampliação do repertório cultural e a apropriação crítica do patrimônio simbólico da humanidade.

O contato com a obra original, fora do espaço escolar, proporciona vivências significativas: permite comparar produções e participar de mediações com educadores. Outra estratégia é a visita a ateliês onde estudantes encontram artistas vivos, rompendo com a ideia de que arte está apenas no passado.

Outro aspecto relevante diz respeito à acessibilidade nos espaços culturais como forma de inclusão também de estudantes com deficiência. Sobre a aprendizagem desses estudantes na relação com museus e espaços culturais, Fonseca da Silva e Anversa (2022) apresentam estudos que abordam essa problemática. Ainda, destaca-se a relevância de pesquisas, como o estudo de Fernández (2025) e Fonseca da Silva (2022),

na perspectiva de criação de objetos pedagógicos para a mediação entre estudantes com deficiência e obras de arte.

Ensinar arte por meio dos museus e instituições culturais amplia as possibilidades de aprendizagem, contudo, quando o acesso presencial não é viável, impõe-se o desafio de qualificar o acesso aos ambientes virtuais de arte — um dos objetivos centrais do curso de formação em arte contemporânea apresentado no tópico a seguir.

3 Espaços expositivos de arte contemporânea, diálogos com ambientes virtuais de formação

Ao se realizar um curso de extensão para a formação de professores em arte contemporânea, investigaram-se as potencialidades para o aperfeiçoamento de professores de artes visuais no âmbito das tecnologias e otimizou-se essa relação com plataformas de aprendizagem e dispositivos para a mediação do ensino de arte criados por artistas e espaços expositivos de arte contemporânea, tornando as plataformas mais qualitativas e evidenciando a contribuição das artes para o panorama inovador do trabalho no mundo contemporâneo. O curso foi estruturado em três módulos de 20 horas cada, com encontros síncronos semanais voltados à discussão dos conteúdos, ao esclarecimento de dúvidas e aprofundamento coletivo. Teve início em agosto de 2024 e foi finalizado em fevereiro de 2025; teve como ministrantes professores membros do OFPEA/BRARG; e, com base em pesquisa interinstitucional e institucional, versou sobre a formação de professores e o trabalho pedagógico.

Apresentam-se a seguir os três módulos que compuseram o curso: o primeiro dedicado à questão “O que é arte contemporânea?”; o segundo com os principais “Temas da arte contemporânea”; e o terceiro focado na perspectiva pedagógica de “Arte contemporânea na escola”.

3.1 Formação em arte

Analisar a formação de professores em artes visuais, na modalidade a distância, é pensar em mudanças substanciais no modo de ensinar e aprender na docência e no modo como os recursos são utilizados. Isso quer dizer que a educação a distância requer o uso de variados recursos técnicos e humanos.

Contudo, a experiência foi enriquecedora porque havia a reciprocidade de um grupo de participantes que questionavam, traziam suas contribuições e sugestões de aprofundamento e, ao mesmo tempo, apresentavam suas dificuldades de estudo e de tempo para usufruir do curso.

A formação de professores de arte fortaleceu a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, contribuiu para a garantia do ensino de arte em todos os níveis da educação básica, proclamou o direito ao acesso à arte como área de conhecimento, e defendeu a necessidade de formações específicas – conforme as subáreas (artes visuais, dança, música, teatro, artes do vídeo etc.). Além disso, a formação de professores teve impactos diretos na prática pedagógica e na organização do trabalho pedagógico do professor de artes visuais na escola, bem como contribuiu para o compromisso profissional e competência técnica (Fernandes, 2021, p. 168). Foi a partir dessa compreensão e da leitura da realidade que se percebeu a frequente ausência na prática pedagógica dos professores de experiências artísticas contemporâneas, especificamente de artistas atuais que estão no mesmo momento histórico atual e que problematizem assuntos do agora, que se conectem ao passado e projetem o futuro. Por exemplo, os artistas Vik Muniz¹² e Barthélémy Toguo¹³, que discutem as questões sociais do deslocamento de refugia-

12 Vik Muniz (1961) é um artista plástico brasileiro radicado nos Estados Unidos que faz experimentos com novas mídias e materiais.

13 Barthélémy Toguo (1967) é um pintor, artista visual e performático camaronês. Atualmente, ele divide seu tempo vivendo e trabalhando em Paris, na França, e em

dos em suas obras contemporâneas. Ambos apontam as travessias dos imigrantes e o drama dos naufrágios recorrentes como um alerta a essa questão humanitária¹⁴.

O cenário mundial regido pelo sistema capitalista requer que as escolas ofereçam possibilidades aos sujeitos de se desenvolverem de forma pensante, sendo capazes de desenvolver e proporcionar soluções para os problemas cotidianos. Embora se saiba da necessidade de olhar a realidade de forma dialética, pois ela se dá em movimento, é preciso considerar as contradições internas das relações sociais.

Mas afinal, a quais artistas contemporâneos os professores de artes têm acesso? Hillesheim (2018) sinaliza que os professores de artes realizam pseudoescolhas, pois a produção é determinada pelo capital.

A arte contemporânea rompe com as noções tradicionais de beleza e técnica, valorizando a experimentação, a crítica social e a reflexão sobre a própria arte, e, frequentemente, envolve-se com questões sociais, políticas e culturais, buscando provocar o diálogo e a reflexão crítica. Como parte da cultura, é um fenômeno social que reflete e influencia a sociedade e a educação; como processo histórico, a arte contemporânea é resultado de um processo de transformação das linguagens e das concepções artísticas. Com apoio de Anne Cauquelin (2005), que explica as transformações da arte pelos regimes de consumo, da comunicação e pelos artistas embreantes Marcel Duchamp e Andy Warhol, tem-se fundamentos para análise da produção artística atual. A história move o mundo na medida em que as pessoas se transformam e são transformadas, e só a perspectiva de compreensão das relações de produção poderá auxiliar na saída da análise fenomênica para aprofundar-se no domínio da essência. Foi essa concepção que fundamentou o segundo módulo do curso.

Bandjoun, Camarões. Trabalha em uma variedade de mídias além das artes visuais e performativas, incluindo fotografias, gravuras, esculturas, vídeos e instalações.

14 Destaca-se a dissertação de mestrado de Jéssica Maria Policarpo, que investiga essa temática.

3.2 Temas elencados da arte contemporânea

Os temas escolhidos para o segundo módulo de formação, “Temas da arte contemporânea”, foram trazidos das pesquisas do OFPEA/BRARG e apresentados por alguns dos pesquisadores que passaram pelas evidências sociais recorrentes na atualidade mundial e brasileira das artes visuais. São estes: a) a modernidade e a crítica pós-colonial com o objetivo de elucidar a colonização e descolonização por parte do continente americano e principalmente no Brasil; b) a questão da mundialização e a contemporaneidade; c) a força da africanidade na arte brasileira; d) a frequente influência do passado no presente da arte, ou seja, uma contínua arqueologia no contemporâneo que trata do tema do paradigma do retorno do oprimido, conforme Giorgio Agamben (2013, p.353); e) por fim, tratou-se dos refugiados imigrantes, trazendo os deslocamentos forçados, naufrágios e problemas humanitários que ocorreram com essas populações e que foram devidamente criticados e pensados pelos artistas abordados no curso¹⁵.

3.3 Arte contemporânea na escola

O curso conclui-se no terceiro módulo, em que se explora a aplicação da arte contemporânea na escola em quatro encontros formativos.

No primeiro encontro, discutiu-se a mediação da arte na escola como dimensão do ato educativo, ou seja, na dimensão ontológica concreta que está inserida num processo histórico, visando a objetivação na prá-

15 Como **Paulo Nazareth** (1977, Brasil) em sua performance “Moinho de vento”, em Paris, 2021. Caminhando com um grupo de 13 pessoas negras vestidas de branco e segurando objetos por três horas, a obra de **Banksy** (1974, Inglaterra) “Não estamos no mesmo barco”. Uma intervenção em estêncil a partir da obra “A balsa da medusa” de Pierre Géricault. E ainda **Mona Hatoum** (1952, Líbano) com a obra “Grater Divide” (2002), um ralador de metal transformado num biombo de tamanho natural.

xis. Refletiu-se sobre questões essenciais como: por que a arte se encontra da atual forma na escola?; essa atividade precisa partir da realidade e das contradições sociais? Na perspectiva da ontologia lukacsiana (Lukács, 2023), “[...] a totalidade social é um complexo de complexos, de mediações multiformes e, sem a mediação de uma educação consciente, é como ter liberdade sem gozar de igualdade”¹⁶.

No segundo encontro, a pedagogia histórico-crítica e a estética de Lukács foram aprofundadas, colocando o papel do professor num eixo fundamental do processo de ensino aprendizagem, pois quando ele protagoniza escolhas não pode deixar de ser um pesquisador intelectualizado que não cede à hostilização do capital; e a arte é um conteúdo reprimido dentro da escola e da sociedade, e a hostil maneira com que a classe dominante a trata faz da escola um lugar de dificuldades para o ensino da arte contemporânea. Para se pensar sobre o processo de alienação imposto pelas contradições sociais, foram discutidas as categorias da estética de Lukács: a) Idealismo e imanência; b) Concretude e totalidade; c) Historicidade e objetivação; d) Dialética: singular, particular e universal; e) Aqui e agora (*hic et nunc*); f) Arte realista e reflexo; g) Catarse e o caráter evocativo da arte; e h) Elevação estética. O “curso deve rumar sempre para a totalidade da sociedade, porque é só nesta que as categorias revelam sua verdadeira essência ontológica” (Lukács, 2023, p. 310).

A totalidade é o rumo que se precisa tomar ao debruçar-se sobre as obras e os artistas, pois as obras não existem independentemente. Os grandes pensadores da arte constroem nexos para fazê-las serem situadas e compreendidas através de suas relações com outras áreas do conhecimento, como a filosofia e a sociologia da arte, entre outras áreas. Aos professores que trabalham na abordagem histórico-crítica, cabe a tarefa de fazer esses nexos, ou seja, é preciso situar a aparência da obra

16 Abordou a profa. Jaymini P. Schah (2024), na aula presencial do curso.

na sua concretude, demonstrando tudo que há por trás da produção de seu contexto histórico e material.

No terceiro encontro, discutiu-se sobre materiais educativos na mediação do ensino de arte contemporânea. Desde os anos 1990, aparecem materiais educativos nas instituições museológicas, como MAC-USP e Pinacoteca - SP, como uma forma de distribuir paradidáticos que auxiliassem os professores em sua tarefa de ensinar, de formas desafiadoras e lúdicas, com proposições autônomas que permitem aprender conceitos abstratos de forma concreta, possibilitando a interpretação e a introdução de jogos e elementos no processo educativo, tanto no espaço museológico como na escola. Os jogos e materiais educativos estão numa perspectiva “detonante”, conforme Acaso (2017), pois provocam reação, são um ponto de partida para a aprendizagem, rompem com a rotina e criam engajamento social na educação.

Encerrando o curso, com o intuito de concluírem-se as discussões, foram alinhadas questões que centralizam as artes visuais, no “ensino de arte junto à pedagogia histórico crítica”, demonstrando a necessidade de apropriação da arte pela classe trabalhadora para que ela mesma se instrumentalize nas relações diante da classe dominante. Além disso, foi reforçada a importância do conhecimento científico aliado aos conhecimentos artísticos e filosóficos na promoção do ensino da arte e sua aplicação na prática social, problematizando os conhecimentos necessários junto a artefatos artísticos que facilitem a apropriação do conteúdo artístico para a promoção da catarse, momento de retorno do conhecimento apropriado para a prática social.

Concluiu-se, portanto, que a formação continuada em arte contemporânea exige tanto o aprofundamento teórico quanto o enfrentamento das condições materiais da docência. A inserção da arte contemporânea nas escolas só será possível de forma efetiva se articulada à crítica da estrutura educacional e à defesa de uma educação verdadeiramente emancipadora.

Considerações finais

A trajetória dos museus de arte revela que, apesar das transformações institucionais ao longo da história, a promessa de democratização cultural ainda encontra barreiras estruturais. A análise crítica dos espaços expositivos mostra que a função educativa atribuída aos museus, embora presente desde o século XIX, foi subordinada a projetos hegemônicos e, portanto, excludentes. Mesmo quando reformulados sob discursos inclusivos, como no caso do MASP, os dados de adesão às suas ações formativas na contemporaneidade demonstram uma distância entre intenção e efetividade.

Quando o professor se depara com as problemáticas de ampliar o repertório dos estudantes e o seu próprio por meio de formação continuada, ele compreende que, ao invés dessa ser uma tarefa coletiva da escola, muitas vezes, ela depende de seu esforço único para realizar as ações em direção à ação educativa. Nesse caso, o fenômeno de precarização atinge não só a formação do professor como também a amplitude da formação estética dos estudantes das camadas populares, sendo esses os mais prejudicados pela exiguidade de oportunidades de acesso às instituições museais e culturais de sua região ou mesmo a outras mais icônicas.

Os dados de pesquisas, tanto do observatório quanto do EFAC, apresentados neste estudo, demonstram ano a ano as dificuldades do professor de arte com um problema estrutural de falta de investimentos, escassez de melhoria das condições de trabalho, desvalorização da arte como formação humana e do ensino de arte por consequência. As mudanças necessárias exigem a organização coletiva dos professores, pois os próprios documentos oficiais (BNCC, BNC Formação, Diretrizes, entre outros), que deveriam salvaguardar a formação dos estudantes, contribuem para uma acomodação generalizada, um apaziguamento e adaptação dos profissionais à realidade de entreguismo da educação pública.

Ao se depararem com os conteúdos do curso voltados exclusivamen-

te para a arte contemporânea, os professores começam a repensar suas práticas pedagógicas para provocarem mudanças e superarem a velha educação artística que não consegue cumprir todos os períodos da história da arte, ou que apenas ignoram as propostas das reflexões do mundo contemporâneo imerso na totalidade capitalista, que produz uma educação cheia de contradições e que precisa lidar também com uma arte na práxis social e histórica.

Conclui-se, sob a perspectiva de proporcionar acesso qualificado aos professores, que é necessária uma formação elaborada por uma equipe de pesquisadores, amparada nas necessidades da sociedade, que desvende suas contradições entre dominação e alienação dos sujeitos da escola pública.

Conclui-se também que a articulação entre museus e escolas exige mais do que boa vontade institucional: requer políticas públicas consistentes de investimento em formações, infraestrutura educacional e o reconhecimento da arte como direito e linguagem crítica.

REFERÊNCIAS

- ACASO, María; MEGÍAS, Clara. **Art thinking: cómo el arte puede transformar la educación**. Madrid: Ed. Paidós Educación, 2017.
- AGAMBEN, G. Arqueologia da obra de arte. Transliteração e tradução de Vinícius Nicastro Honesko. Princípios. **Revista de Filosofia**. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Natal (RN): v. 20, n. 34, julho/dezembro 2013. p. 349-361.
- BEMVENUTI, A. **Museus e educação em museus** – História, metodologias e projetos, com análises de caso: museus de arte contemporânea de São Paulo, Niterói e Rio Grande do Sul. Dissertação. Porto Alegre: UFRGS, 2004. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/49164/000835365.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=2.10>>. Acesso em: 16 fev. 2025.
- BRENDARIOLLI, R. Das lembranças de Suzana Rodrigues. Tópicos modernos de arte e educação. 1ª. ed. Vitória: EDUFES, 2007.
- CANAS, A. T. MASP: museu laboratório. **Projeto de museu para a cidade, 1947-1957**. Tese – Universidade de São Paulo, São Paulo: 2010. Disponível em: <<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/16/16136/tde-17062010-092757/fr.php>>. Acesso em: 26 mar. 2025.
- CAUQUELIN, A. **Arte contemporânea, uma introdução**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- DASARTES. O MASP se destaca na lista do Google com as instituições mais buscadas do ano. **Dasartes**, 12 dez. 2024. Disponível em: <https://dasartes.com.br/de-arte-az/masp-se-destaca-em-lista-do-google-com-as-instituicoes-mais-buscadas-do-ano/>. Acesso em: 28 mar. 2025.

- FERNANDES, V. P. A formação de professores de artes visuais: impactos políticos contemporâneos. **Cadernos de pesquisa em educação**. Vitória - ES: PPGE/UFES, a.18, v.23, n.54, p.153, 2021.
- FONSECA DA SILVA, M. C. R.; ANVERSA, Priscila. Ação educativa em espaços culturais: perspectivas sócio-históricas em debate. **Cadernos CEDES**. Impresso. UNICAMP: v. 42, p. 61-72, 2022.
- FONSECA DA SILVA, M. C. R. Formação inclusiva para museus de Santa Catarina: um percurso de variadas possibilidades. Florianópolis: Editora da UDESC, 1. ed., v.1, 2022.
- FONSECA DA SILVA, M. C. R.; GONDIM, J. P. (Orgs.). **As condições de trabalho do professor de arte**: um estudo do Observatório no Âmbito do Ensino de Arte. Florianópolis: Editora AAESC, 2023.
- FONSECA DA SILVA, M. C. R.; OLIVEIRA, V. L.; PERINI, J. A. Professores de artes visuais e a pandemia da Covid-19. **Momento – Diálogos em educação**, v. 30, p. 99-122, 2021.
- GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.
- HILLESHEIM, G. B. D. **Mercado de arte e sua interface com o trabalho docente**: estratégias do capitalismo cultural. Tese - Universidade do Estado de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais. Florianópolis, 2018. Disponível em <https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000046/00004644.pdf> . Acesso em 12 mar. 2025.
- LUKÁCS, G. **Estética**: a peculiaridade do estético. São Paulo: Ed. Boitempo, vol.1, 2023.

MASP. **Relatório anual de atividades MASP 2023**. Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand, São Paulo: 2024. Disponível em <https://assets.masp.org.br/uploads/about-governance-items/Kt7DXsUv3CGjwQduMn53dX219fvs6OOK.pdf#page=48.08> . Acesso em: 19 mar. 2025

OLIVEIRA, V. L. Arte e formação humana? Limites do ensino de arte em contexto de expropriação docente. *In*: FONSECA DA SILVA, M. C. R.; GONDIM, J. P. (Orgs.). **As condições de trabalho do professor de arte: um estudo do Observatório no Âmbito do Ensino de Arte**. Florianópolis: Editora AAESC, 2023. p. 152-164.

PISANI, D. **O trianon do MAM ao MASP: arquitetura e política em São Paulo (1946-1968)**. São Paulo: Ed.34, 2019.

RIDENTI, M. **O segredo das senhoras americanas: intelectuais, internacionalização e financiamento na Guerra Fria cultural**. São Paulo: Editora Unesp, 2022.

SILVA, M. H. G.; ALAMBERT JUNIOR, F. C. A política externa estadunidense e os museus de arte moderna de São Paulo. *In*: ASSUMPÇÃO, A. L. et al. **Patrimônios e imaginários**. São Carlos: IAU/USP, 2024. Disponível em: <https://ppgsa.s3.sa-east-1.amazonaws.com/61474a2b0867bc7f3a95d2610cccda42.pdf#page=239>. Acesso em: 15 fev. 2025.

Submetido em: 05/07/2025

Aceito em: 25/09/2025

Publicado em: 10/10/2025