



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

8085 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT24 - Educação e Arte

O CURRÍCULO DE ARTE NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA PÚBLICA DE ITAPETINGA-BA: DISCURSOS E LUTA POR SIGNIFICAÇÃO
Sérgio Gomes Carvalho - UESB - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA

O CURRÍCULO DE ARTE NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA PÚBLICA DE ITAPETINGA-BA: DISCURSOS E LUTA POR SIGNIFICAÇÃO

Introdução

Este trabalho é fruto de uma estudo feito na linha de pesquisa Currículo, Práticas Educativas e Diferença, do Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), realizada em 2019, cujo intento foi de analisar o currículo de Arte nos anos finais da escola pública municipal de Itapetinga-BA, tendo por principal objetivo descobrir como os professores dão significado ao currículo desse ensino em sua prática docente, e qual a relação dessa prática curricular com a proposta hegemônica para o currículo de Arte, apresentada nas diretrizes curriculares da Arte-Educação.

Compreendemos que o modo como se apresenta a arte na vida humana é de forma discursiva, por ser um elemento aberto à diversidade de sentidos e que não dá espaço para o fixo, o correto, o perfeito, o acabado, pois nela as valorações são fluidas, contingentes e provisórias; de igual maneira se apresenta a prática curricular da Arte-Educação.

O currículo do ensino de Arte no Brasil é historicamente multifacetado pelas diversas influências que disputam o controle do currículo pela fixação de discursos educacionais correspondentes a políticas curriculares que se quis perpetuar. Eles refletem projetos de homem e de sociedade e são discursos que têm disputado hegemonia nos currículos. Discursos esses, entendidos, não apenas como ideia e expressão por meio da linguagem, mas como prática de significação e luta por fixação de sentido que encaminham o fazer educacional (LOPES, 2006).

Cada proposta curricular estabelece conceitos que se articulam discursivamente na tentativa de dar sentido ao currículo e disputam o fechamento de sentido como, por exemplo, a atual proposta curricular apresentada pela Base Nacional Comum Curricular para o ensino de Arte, que apresenta conceitos como “construção cultural”, “interação crítica”, “vivência

artística”, “poética social”, etc. Esses elementos discursivos, cujos sentidos deslizam dando possibilidade à múltipla interpretação, podem assumir diversas significações por serem significantes flutuantes no currículo (LACLAU, 2006).

A importância desse estudo se acentua na compreensão do currículo como elemento instável, provisório e contingente, que pode absorver diversos significantes tornando-o diverso e indefinido. Assim, o conceito de currículo compreendido neste estudo corresponde a um complexo epistemológico das concepções e práticas educativas que expressam o jogo político e discursivo de um elemento híbrido e inacabável. De acordo com essa perspectiva teórica, o currículo de Arte é percebido como articulação discursiva e disputa por significação e produção de sentidos do que vem a ser “ensinar Arte”, de modo que tal conceito desestabiliza qualquer tentativa de linearidade e hierarquia das teorias utilizáveis e revela constante luta por hegemonia de discursos que insurgem como proposta curricular (RIBEIRO, 2015).

A pesquisa verificou que as mudanças almeçadas no ensino de Arte pelo discurso do currículo oficial após a LDB 9.394/96 pouco se efetiva, devido aos deslizamentos com a proposta dos PCNs de Arte e das diretrizes curriculares; ou seja, as experiências das professoras analisadas produzem um currículo híbrido, diverso e amorfo epistemologicamente e metodologicamente que, na prática, se mostra de modo contingente: escolanovista, tecnicista, tradicional, entre outros, ficando o currículo marcado pela diversidade, imprecisão e incompletude.

Desenvolvimento

A pesquisa foi precedida por um estudo do tipo Estado da Arte para a delimitação do objeto de estudo, realizado entre abril e maio de 2018, tendo por referência o banco de teses da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

A abordagem escolhida para esta pesquisa foi a qualitativa, a qual nos responsabilizou como importante instrumento no processo de investigação por nossa intermediação na coleta dos dados e análise, e que também nos exigiu flexibilidade e criatividade ao fazê-los (BOGDAN; BIKLEN, 1994; GOLDENBERG, 2000). Utilizamos como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada, a observação e o caderno de campo. Os sujeitos de pesquisa foram 4 professoras com experiência de vários anos em Arte-Educação. Os dados foram coletados entre os meses de outubro e dezembro de 2019.

Tomamos por aporte teórico e metodológico a Teoria do Discurso de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe (2015) de orientação pós-fundacional e pós-estrutural, que tem sido aplicada em pesquisas nos estudos do currículo por Lopes (2012; 2015). Adotamos também o pensamento de Barbosa (1998; 2002; 2008; 2015) que desenvolve uma abordagem pós-moderna e pós-colonial, especificamente para o currículo da Arte-educação.

Tomamos por elementos de análise da Teoria do Discurso as noções de “significante flutuante”, “discurso”, “antagonismo”, “demanda”, “significante vazio”, “exterior constitutivo”, “interior constitutivo”, “noção de equivalência”, “articulação discursiva”, “lógicas da equivalência”, “lógica da diferença”, “deslizamento”, “deslocamento”, “hegemonia”, “ideologia”. Essas categorias funcionaram como ferramentas de investigação sobre os dados estudados por uma ótica discursiva, tomando o currículo do ensino de Arte como discurso emergente da prática das arte-educadoras.

Esta é uma pesquisa orientada ao problema, que considera as questões concretas vivenciadas pelas arte-educadoras e procura se abster de “relativismo ou ecletismo superficial na escolha das vias teóricas e metodológicas” (OLIVEIRA; OLIVEIRA; MESQUITA, 2013,

p. 1333). Também é uma pesquisa que não busca soluções imediatas, ou contornar conflitos em problemas específicos, etc., mas procura alargar o entendimento sobre o problema investigado, para que sejam percebidas “suas relações com as lógicas e processos sociais mais amplos” (Ibid.). Sendo uma pesquisa feita sob a perspectiva da Teoria do Discurso, é constituída dos questionamentos que os próprios discursos apresentam na área investigada, mesmo as possíveis soluções incutidas nesses discursos e de que maneira essas soluções se condicionam aos problemas e como se constituem. (Ibid.).

Os discursos pedagógicos mais influentes encontrados na Arte-Educação são: a Polivalência e a Abordagem Triangular. O ensino polivalente, sobrevive no ensino de Arte como remanescente do discurso tecnicista que era oficial durante o período da Lei 5692/71, pelo qual os professores de Educação Artística eram obrigados a ensinar todas as linguagens artísticas em um mesmo programa de ensino. Esse foi um ensino declarado absurdo por muitos arte-educadores que se articularam em luta por mudança. Já, a Abordagem Triangular foi uma resposta à reivindicação dos arte-educadores que se tornou proposta oficial a partir da LDB 9394/96, e que inspirou os PCNs de Arte lançados em 1997 e 1998. Essa Abordagem apresenta três eixos norteadores para o ensino de Arte: “fazer”, “contextualizar” e “apreciar”, que propunha articular razão, afeto e emoção, com vista à educação estética dos alunos com criticidade e criatividade (BARBOSA, 2018). No entanto, as propostas oficiais para o ensino de Arte têm se mostrado prescritivas, uma vez que os sistemas de ensino não têm se empenhado em dar as condições necessárias ao bom andamento dessa área de conhecimento que sofre com a falta de infraestrutura para o seu funcionamento, lançando os professores, muitas vezes, ao autodidatismo e ao improviso pela falta de cursos de formação e formação continuada para os professoras e pela falta de materiais e espaços necessários para a realização das atividades.

O embate entre o discurso polivalente que induz a Arte-Educação ao ensino fragmentado e o discurso de contextualização, defendido pela Abordagem Triangular, não produz apenas uma ambivalência, mas produz novas significações, novas identidades e novos discursos no currículo. Isso explica a luta por significação e fixação de sentidos entre tendências pedagógicas e formas de ensino que se revelam significantes flutuantes no ensino de Arte. Esses significantes orbitam em torno do que tenciona ser “um ensino de Arte de qualidade” que é um significante vazio a ser preenchido. Vazio não pela falta de significação, mas pela infinidade de propostas de “realização”.

O ensino de arte pesquisado neste estudo subsiste sob a aplicação de um currículo diverso em suas metodologias e conteúdos e é contingente e sempre provisório na sua dinâmica de aplicação que envolve a subjetividade do trabalho de cada professora. Esse ensino apresenta um paradoxo em torno dos discursos “Polivalência” e “Abordagem Triangular”; por um lado, as diretrizes curriculares para Arte-Educação do município trazem uma proposta que enfatiza a contextualização e a interdisciplinaridade, mas o modo como é exigido o ensino, induz à polivalência e à fragmentação. Isso somado às carências enfrentadas na área, concorrem para deslizamentos e deslocamentos. Nessa ambivalência entre o que se espera e o que se oferece, o currículo oficial de Arte é pouco contemplado por sua fragilidade. A falta de formação dos arte-educadores, a falta de adaptação do espaço escolar para as aulas de Arte e falta de materiais necessários às aulas, acabam por restringir as potencialidades e forçar determinados deslizamentos e deslocamentos que acabam por produzir mudanças de “identidade” da área no currículo.

O currículo de Arte produzido pelas arte-educadoras expressa vários discursos que constroem uma Arte-Educação diversa, alternativa e circunstancial, e tais discursos disputam lugar na composição curricular e produzem significações das quais emergem significantes flutuantes que, de modo contingente e provisório, significam um currículo híbrido e amorfo.

A contingência do sentido que corresponde ao conhecimento de “um ensino de Arte de qualidade”, permite a proliferação de uma multiplicidade de sentidos. Assim, o conhecimento da arte e mesmo a sua função na Arte-Educação, não tem corpo e conteúdos necessários, de modo que diferentes sentidos investem em fixar seus particularismos na tentativa de representação da universalidade; isto é, do que vem a ser “ensinar Arte” (LACLAU, 2001). Na prática, não há fixidez metodológica ou epistemológica, mas uma variação de tentativas de significação no currículo de Arte que abordam nuances do ensino Tradicional, do Escolanovismo, do Tecnicismo ou da hibridação destes .

As professoras de Arte pesquisadas expressam que o ensino de Arte deve propiciar aos alunos a prática da “livre expressão”, “contextualização”, “oportunidade de conhecimento das várias linguagens artísticas”, “conhecimento deselitizado da arte”, “formação da consciência crítica”, etc. Esses sentidos que são discursos abertos às várias significações, determinam atividades que apresentam um ensino por vezes técnico; por vezes contextualizado; por vezes fragmentado; por vezes abstrato; por vezes estereotipado; de conteúdo histórico, etc.

A desvalorização do ensino de Arte é denunciada nos discursos das professoras ao expressarem que: “a disciplina pode ser ensinada por qualquer professor sem nenhuma habilidade na área, basta que precise completar sua carga horária”; “Arte recebe pouco apoio da direção da escola, a menos que seja época de eventos quando a disciplina é requisitada para trazer entretenimento ou decorar os ambientes da escola”; “Arte enfrenta discriminação e muitos alunos não valorizam a disciplina porque ‘não reprova’, por isso não é valorizada como as outras”. Barbosa (2002) corrobora com a afirmação das professoras ao pontuar que há uma desvalorização histórica na Arte-Educação que tem se perpetuado e que faz com que a mesma não seja considerada, muitas vezes, como uma das disciplinas “importantes” da educação escolar.

Também, as professoras investigadas informam que nunca tiveram nenhum curso de formação continuada na área de Arte e que devido a isso enfrentam dificuldades em sua docência. Essa é uma questão, não apenas local, mas que pode ser observada em várias escolas públicas brasileiras, o que demonstra a desvalorização do conteúdo estético, artístico e criativo na educação pelos sistemas de ensino. Isso constrange pelo fato de estarmos em um cenário em que os espaços de formação de professores são culpabilizados. A crise educacional brasileira e as ações de governo, empregam recursos que dão prioridade a questões técnicas e formas de ensino alienadas de uma problemática mais ampla de desigualdade e injustiça das condições econômicas, políticas e sociais de grande parte da população brasileira, e diante dos discursos que defendem uma agenda neoliberal, há de se sustentar os discursos da cultura, da educação e da Arte, que lutam por hegemonia não somente no espaço escolar, mas em todos os espaços sociais (VASCONCELOS, 2018).

Ao concluirmos a explanação dos dados desta pesquisa, observamos sentidos, demandas, antagonismos, significantes flutuantes, pontos nodais, e outros que compõe uma articulação de equivalência polissêmica e híbrida, saturada de sentidos insurgentes de tendências pedagógicas que induzem práticas discursivas que demandam posição hegemônica no currículo praticado

Considerações finais

Pelo exposto, através do olhar discursivo, compreende-se que a tentativa de preenchimento do significante vazio “ensino de Arte de qualidade” ou “ensino de Arte contextualizado”, na prática curricular das professoras não se submete ao currículo prescrito e oficial, mas articula vários significantes que compõem um currículo alternativo contingente. Esses significantes flutuantes gravitam na tentativa de plenitude e hegemonia, que, aliás, é posição de insegurança onde a estabilidade é sempre adiada pela dinâmica política própria do

discurso curricular.

O olhar discursivo sob o qual nos debruçamos por via da Teoria do Discurso, nos mostrou a impossibilidade da plena realização do que seja uma “Arte-educação de qualidade”; porém, deve-se considerar que nem por isso se deve deter o fluxo das diferenças, porque é necessário que seja alimentada a luta por uma educação rumo a mudança (LACLAU, 2015; LOPES; BORGES, 2015).

Concluimos esse estudo certos de que é válida toda luta dos arte-educadores no empenho por uma “Arte-Educação de qualidade”, que dispute reconhecimento no discurso educacional, mas, também pontuamos que há de se libertar das narrativas estruturalistas e desconstruir o discurso essencialista da formação docente, visto que o discurso de formação é um significante impreenchível, contingente e ideológico, porque “qualquer projeto de formação torna-se impossível e fadado ao fracasso porque será sempre diferente do que foi previsto” (SISCAR, 2013, apud LOPES; BORGES, 2015, p. 494). No registro pós-fundacional, o projeto de “formação do professor” é identitário e impossível, pois entende que indivíduos transitam por identidades provisórias, de maneira que “o professor reflexivo, o docente engajado politicamente, são posições de sujeito fixadas sempre por atos de identificação e são passíveis de ser desestabilizadas por múltiplos processos de subjetivação” (Ibid., p. 494). Assim, a formação do arte-educador está sempre adiada pela incompletude do conhecimento artístico e pala dinâmica que produz um currículo sempre mutável.

Palavras chaves: Currículo de Arte. Discurso. Abordagem Triangular. Polivalência.

Resumo

Resultado de uma pesquisa de mestrado, o presente trabalho tem por objetivo investigar os sentidos produzidos no currículo do ensino de Arte dos anos finais do ensino fundamental, com base nos discursos apresentados pelos arte-educadores em sua ação docente, confrontados com os discursos oficiais defendidos nas diretrizes curriculares para a Arte-Educação. Foi escolhida a abordagem qualitativa, tendo por aporte teórico e metodológico a Teoria do Discurso de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe, interpretada para os estudos do currículo. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram a entrevista semiestruturada e a observação. Esta pesquisa demonstrou que em meio a importantes demandas enfrentadas na Arte-Educação, o currículo se revela dinâmico na articulação de significantes flutuantes que disputam sentido em torno do que vem a ser “ensinar Arte”, que é um significante vazio preenchido de modo contingente e provisório, devido à instabilidade do currículo, que não se restringe à proposta hegemônica.

Referências

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Arte-educação no Brasil. 5 ed. São Paulo**: Editora perspectiva S.A., 2002.

BARBOSA, Ana Mae (org.). **Ensino da arte**: memória e história. São Paulo: Perspectiva, 2008.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Redesenhando o desenho**: educadores, política e história. São Paulo: Editora Cortez, 2015.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. 1 Vídeo. (52:57). **O abecedário de Ana Mae Barbosa**. Publicado no canal Itaú Cultural, 2018. Disponível em: . Acesso em 6 de março do 2020.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

FERRAZ, Maria Heloisa Corrêa de Toledo; FUSARI Maria Felisminda de Rezende. **Metodologia do ensino da arte**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar - Como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 4 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2000.

LACLAU, Ernesto. **Pós-marxismo sem pedido de desculpa**. A teoria do discurso de Ernesto Laclau. LOPES, Alice Casimiro; MENDONÇA, Daniel de (orgs.). São Paulo: Annablume Editora, 2015.

LACLAU, Ernesto. **Inclusão, exclusão e a construção de identidades**. In: AMARAL Jr. A; BURITY, J.A. Inclusão social, identidade e diferença: perspectivas pós-estruturalistas de análise social. São Paulo: Annablume, 2006.

LACLAU, Ernesto. **Universalismo, particularismo e a questão da identidade**. In: MENDES, C. (Coord.). Pluralismo cultural, identidade e globalização. Rio de Janeiro: Record, 2001.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, **Hegemonia e estratégia socialista: por uma política democrática e radical**. São Paulo: Irtermios, 2015.

LOPES, Alice Casimiro. **Discursos nas políticas de currículo - Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.2, pp.33-52, jul/dez 2006. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss2articles/lopes.pdf>>. Acesso em 4 de fevereiro de 2020.

LOPES, Alice Casimiro. **Democracia nas políticas de currículo**. 700 Cadernos de Pesquisa v.42 n.147 p.700-715 set./dez. 2012 . Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v42n147/03.pdf>>. Acesso em 8 de janeiro de 2020.

LOPES, Alice Casimiro. **Por um currículo sem fundamentos**. Linhas Críticas, vol. 21, n. 45, mai/agos, 2015, pp. 445-466. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/1935/193542556011.pdf>>. Acesso em 8 de janeiro de 2020.

MENDONÇA, Daniel; RODRIGUES, Léo Peixoto (orgs). **Pós-estruturalismo e Teoria do Discurso: em torno de Ernesto Laclau**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

OLIVEIRA, Gustavo Gilson; OLIVEIRA, Anna Luiza; MESQUITA, Rui Gomes de. **A Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe e a Pesquisa em Educação**. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1327–1349, out./dez. 2013. Disponível em: Acesso em 5 de set. 2019.

VASCONCELOS, Sonia Tramujas. **As políticas de formação de professores e as repercussões na docência em Arte**, 2018. Disponível em: <https://www.academia.edu/3366119/Pol%C3%ADticas_de_forma%C3%A7%C3%A3o_de_professores_e_a_doc%C3%Aancia_em_arte>. Acesso em 23 de outubro de 2018.