



13^a REUNIÃO REGIONAL SUDESTE ANPEd

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E
GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS

2771 - Trabalho Completo - 13a Reunião Científica Regional da ANPEd-Sudeste (2018)
GT 24 - Educação e Arte

Aproximações e Distanciamentos do Currículo de Educação Artística do Período da Ditadura Civil-Militar no Currículo de Arte do Estado de São Paulo de 2011

Bruna Cristiane Grando - UFSCAR/SOROCABA - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

RESUMO

A pesquisa analisou o currículo de Educação Artística, a partir da promulgação da Lei 5692/71, assim como o comparou ao Currículo do Estado de São Paulo, de 2011, de Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias, do Ensino Médio, em que o currículo de Arte está previsto. Tomou-se como referencial teórico-metodológico concepções freireanas de educação e estética, bem como da Teoria Crítica, de Adorno e Horkheimer. A investigação foi conduzida a partir de um enfoque da pesquisa qualitativa, por meio da análise documental. Os currículos foram analisados à luz de uma tendência pedagógica Crítico-Libertadora, levando-se em consideração o papel da educação como meio de emancipar os sujeitos. Concluiu-se que ambos os currículos têm muitas proximidades na forma em que são construídos, assimilando-se em seu caráter tecnicista e tendência pedagógica conservadora, apesar de apresentarem diferenças em suas metodologias.

PALAVRAS-CHAVE

Currículo; Educação Artística; Lei 5692/71; Paulo Freire.

APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS DO CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA DO PERÍODO DA DITADURA CIVIL-MILITAR NO CURRÍCULO DE ARTE DO ESTADO DE SÃO PAULO DE 2011

RESUMO

A pesquisa analisou o currículo de Educação Artística, a partir da promulgação da Lei 5692/71, assim como o comparou ao Currículo do Estado de São Paulo, de 2011, de Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias, do Ensino Médio, em que o currículo de Arte está previsto. Tomou-se como referencial teórico-metodológico concepções freireanas de educação e estética, bem como da Teoria Crítica, de Adorno e Horkheimer. A investigação foi conduzida a partir de um enfoque da pesquisa qualitativa, por meio da análise documental. Os currículos foram analisados à luz de uma tendência pedagógica Crítico-Libertadora, levando-se em consideração o papel da educação como meio de emancipar os sujeitos. Concluiu-se que ambos os currículos têm muitas proximidades na forma em que são construídos, assimilando-se em seu caráter tecnicista e tendência pedagógica conservadora, apesar de apresentarem diferenças em suas metodologias.

PALAVRAS-CHAVE

Currículo; Educação Artística; Lei 5692/71; Paulo Freire.

INTRODUÇÃO

A análise do currículo de Educação Artística no período da ditadura civil-militar se faz relevante para levar a um desvelamento da maneira como a disciplina é trabalhada atualmente. A forma que foi fundamentado o currículo de Educação Artística, a partir da instituição da Lei nº 5.692/71, na época da ditadura civil-militar, influencia a disciplina ainda hoje? Se influencia, de que maneira? Há evidências? Quais são as consequências dessa possível influência?

Esses questionamentos direcionaram o desenvolvimento desta pesquisa, visto que a Educação Artística foi implantada nas escolas de Educação Básica a partir do ano de 1971, com a instauração da Lei nº 5.692/71, acreditando-se que as influências desse currículo rígido são sentidas até os dias atuais no ensino das artes.

Buscou-se averiguar se o currículo continua pautado em concepções reprodutivistas, quando deveriam ser reguladas pela abordagem triangular, exposta por Ana Mae Barbosa (2011), de fazer arte, contextualizar e ler obras de arte. Bem como pela emancipação do indivíduo, trazendo como objetivo principal alcançar a reflexão do mundo em que o sujeito está inserido e, por consequência, sua capacidade de agir diante desse universo que lhe é apresentado.

Para isso, a pesquisa voltou-se para uma análise bibliográfica e documental, de caráter qualitativo, que

[...] tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. [...] a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo. (ANDRÉ; LÜDKE, 1986)

Seu objetivo foi, dessa forma, investigar assuntos, tais como a questão da estética – na perspectiva libertadora – e o currículo crítico – na perspectiva da Pedagogia Crítico-Libertadora –, articulando-os e correlacionando-os ao currículo de Arte. Interpretações e análises da legislação, sendo elas a Lei 4024/1961 e a Lei 5692/71, ajudaram a pautar o aprofundamento da temática selecionada.

Esse levantamento de dados serviu para pautar a construção das análises comparativas entre o currículo educacional, instituído com a Lei 5672/71, e o currículo do Estado de São Paulo, de Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias, do Ensino Médio, a partir de sua reavaliação em 2011, que foi tomado como referencial de currículo educacional da atualidade.

Sendo assim, a presente pesquisa tem como intenção investigar as possíveis influências da instituição da Educação Artística, no período da ditadura civil-militar, que, de alguma forma, ainda existe no currículo e ensino de Arte atual, tendo como embasamento epistemológico uma Pedagogia Crítico-Libertadora.

APROFUNDAMENTO TEÓRICO

As dificuldades enfrentadas pela disciplina de Arte, a partir de 1971 implantada como uma atividade, como a relação entre teoria e prática; a falta de fundamentos e orientações teórico-metodológicas; a ausência de bases conceituais por parte dos docentes, resultante de formações curtas de bases técnicas voltadas para o mercado de trabalho; a dificuldade de formar um profissional polivalente; são exemplos de problemas que influenciam ainda hoje o currículo dessa matéria. Inclusive são reconhecidos no Parâmetro Curricular Nacional (PCN) de Arte pelo descompasso, que ainda persiste, entre o acesso dos professores a uma fundamentação sólida das artes como área de conhecimento particular e a própria produção teórica.

O PCN de Arte avança exatamente nesse sentido de tentar romper com essa barreira que ainda existe entre a área de Arte com relação às outras disciplinas. Busca novas tendências curriculares em Arte, trazidas pela Arte/Educação, desenvolvida durante a década 80, baseadas, principalmente, nos conceitos teórico-metodológicos de Barbosa (2011), que traziam a Arte como objeto de conhecimento, por meio da apreciação, do fazer e contextualização, baseados nos conceitos da

[...] Abordagem Triangular ao relacionar as três ações básicas e suas respectivas áreas de conhecimento considera arte como cognição e expressão. Pode ser operacionalizada a partir da articulação pertinente, orgânica e significativa dos domínios do conhecimento. (RIZZI, 2011, p. 338).

O cenário do ensino das artes se distancia de concepções das artes visuais, propriamente ditas, pois os docentes acabam envolvidos exclusivamente no funcionamento escolar, existindo um vazio que separa o campo da produção artística e escolar. E ainda se espera deles "uma prática que abandone a tradição, a corda que os segura, e se atualizem absorvendo a produção atual", segundo Buchmann (s. d.). Por outro lado, o autor sinaliza nas reflexões de Paulo Freire que

[...] muito contribuem, pois apontam a necessidade do educador ser comprometido socialmente, ter autonomia. A prática pós-

moderna é libertária, mas depende antes da libertação do educador, que precisa entender-se dominado pelas idéias que lhe inculcaram, assim como entender a obra de arte como produto da cultura em que veio ao mundo, com relação de poder e dominação a ser desvelada. (BUCHMANN, s. d., p. 6).

Uma pedagogia crítico-emancipadora permite, portanto, uma articulação entre educação e arte, sendo referência Paulo Freire para pautar a construção de criação de propostas e práticas curriculares críticas, compromissadas com a emancipação dos sujeitos. A teoria freireana em muito auxilia o pensar curricular em Arte, pois

[...] este processo é, necessariamente, um processo artístico. É impossível participar desse processo de modelagem, que é como um novo nascimento, sem alguns momentos estéticos. Neste aspecto a educação é, por natureza, um exercício estético. [...] Conhecer, para mim, é algo de belo! Na medida em que conhecer é desvendar um objeto, o desvendamento dá "vida" ao objeto, chama-o para a "vida", e até mesmo lhe confere uma nova "vida". Isto é uma tarefa artística, porque nosso conhecimento tem qualidade de dar vida, criando e animando os objetos enquanto os estudamos. (FREIRE; SHOR, 2008, p. 145).

A Teoria Crítica também ajuda o pensar curricular crítico em arte, considerando-se que ela apresenta como características uma percepção da realidade cindida como contradição; um comportamento crítico, não resignado com a cisão social, acreditando-se que o mundo está em constante transformação; os homens como resultados e agentes do processo histórico e a realidade como produto das ações dos homens; e o tempo visto por meio da contextualização histórica e do diagnóstico do tempo presente.

Ela está embasada, portanto, nos três pilares do diagnóstico do tempo presente, do comportamento crítico e da orientação para a emancipação. Isso posto, a Teoria Crítica é muito mais do que as coisas são; ela pode ser um devir, um vir a ser.

Além disso, ela não nega o capitalismo, é uma teoria que se propõe a fazer a análise da conjuntura e apresentar uma tentativa de fazer um salto qualitativo (desenvolvimento das potencialidades), por meio da superação de obstáculos. Para resgatar o sujeito da barbárie, resultante do capitalismo, é necessário resgatá-lo à sua criatividade.

Nesse sentido é que a Teoria Crítica se aproxima da arte. A criatividade não se mostra, entretanto, somente pela imprevisibilidade. Para os pesquisadores da Escola de Frankfurt e, em especial, Adorno, a arte era uma das únicas dimensões humanas que havia restado para livrar os sujeitos de sua coisificação. Os processos formativos seriam capazes de conduzir os sujeitos à uma formação política estética e cultural diferenciada, passível de emancipá-los de seu condicionamento social vigente.

A esses dilemas culturais, políticos e econômicos, que primitivam o sujeito e o fazem regredir à barbárie, mas que poderiam por meio da arte estimularem o indivíduo a terem uma percepção que os tirassem do lugar comum, Adorno e Horkheimer denominaram indústria cultural (Gomes, 2010).

A indústria cultural se caracteriza por utilizar um padrão/repetição o mais superficial possível e o reproduzi-lo. Isso é

Com o conceito de indústria cultural, Adorno e Horkheimer esclarecem que há um processo de imposição da estrutura social, tal como concebido pelo modo de produção capitalista, e que descobre na face instrumental do esclarecimento, e na racionalidade técnica, a forma sutil de reificar a cultura, e transformá-la em cultura de massa. Ela manipula as necessidades sociais, através de um processo de "integração e assimilação voluntária" das pessoas em uma suposta "ordem" estabelecida, como se fosse única. É nisso que consiste o caráter ideológico da indústria cultural: reificar a práxis social com as formas de integração da cultura. (GOMES, 2010, p. 291-292).

Em termos de visão estética, é a arte que torna os sujeitos sensíveis. Primar pela estética é primar, portanto, pela sensibilização humana que coisifica os indivíduos. A mídia, na indústria cultural, faz com que os valores estéticos dos outros sejam incorporados pelos sujeitos, pois na indústria cultural a ética é transformada em dominação cultural e os objetos de consumo em desejos.

O capitalismo rouba o tempo dos sujeitos que não dispõem mais desse tempo para o ócio e poder mergulhar na estética, como forma de sensibilização e emancipação, livrando-se da coisificação. As situações artísticas permitem o sujeito desconfiar de si mesmo, sendo a arte uma ótima forma de codificar uma situação de desumanização.

Sendo assim, se não há arte no fazer educação, não é Teoria Crítica e se o indivíduo não se cria no seu fazer educativo, ele torna-se objeto. E, segundo Freire, é papel do indivíduo criar e recriar sua existência.

A pesquisa almejou, dessa forma, estudar as influências do currículo de Educação Artística, do período da ditadura civil-militar, que ainda persistem na atualidade, contrapondo-se a concepções artísticas da Abordagem Triangular, estabelecidas por Barbosa (2011), em que o conhecimento em arte é construído pela articulação da contextualização histórica, do fazer artístico e da apreciação artística, bem como de concepções pedagógicas freireanas.

Para a análise dos currículos, ainda foi considerada a concepção de estética em uma perspectiva marxista, em que o conhecimento, inclusive o artístico, não é tratado como um dado, mas sim como um ato transformador do sujeito, em

suas relações com a sociedade.

Desenhar currículos de Arte, a partir dessas concepções, expostas anteriormente, exigem como objetivo uma contribuição para que o sujeito pense além do senso comum e amplie suas visões de mundo, estimulando o indivíduo a se reconhecer diante do conflito da quebra de paradigmas do universo histórico-social em que ele se encontra inserido.

ANÁLISE E RESULTADOS

Para analisar o currículo de Educação Artística do período da ditadura civil-militar foi utilizada a Lei 5692/71 que fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

Predominava no período um contexto desenvolvimentista, de uma incipiente industrialização, que estava se consolidando no país, e da ideia de uma educação para o mercado, que passou a ganhar força a partir da década de 60, do século presente. A educação adquiriu um caráter tecnicista, com a finalidade de atender ao mercado da industrialização, conforme excerto, do Art. 5º, §2º, da Lei 5692/71 a seguir:

§2º A parte de formação especial de currículo:

- a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau;
- b) será fixada, quando se destina a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados. (BRASIL, 1971)

As bases epistemológicas para construir um currículo escolar impregnado de valores éticos e morais das classes dominantes foi o liberalismo. Essa reformulação educacional foi atendida, portanto, pela Lei nº 5.692/71, que prometia alavancar o desenvolvimento nacional. A educação deveria ser reorganizada conforme as determinações econômicas, estreitando os laços entre a formação acadêmica e a produção industrial, institucionalizando-se o ensino profissionalizante.

A relação fundamental entre ciência e técnica do Positivismo é perceptível na Pedagogia Tecnicista, pois influenciou não só o ambiente educacional, mas a vida social, econômica e política. O sistema técnico de organização da aula é a principal característica da Pedagogia Tecnicista, que possui uma concepção mecanicista de ensino. A arte é reduzida a um “saber construir”, sem preocupação com as linguagens artísticas, apenas com a técnica. O ensino é pautado em livros didáticos, sem bases teóricas artísticas fundamentadas.

A partir desse instante, volta-se o olhar ao currículo de Arte, de 2011, do Estado de São Paulo para o Ensino Médio (São Paulo, 2011), a fim de averiguar possíveis semelhanças e diferenças entre ambos os currículos.

Primeiramente, é importante ressaltar que a Proposta Curricular do Estado de São Paulo foi elaborada em 2008 e reeditada em 2011 e dividida por áreas de conhecimento. O currículo de Arte está contemplado no volume que trata das Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias. Essa proposta curricular teve como objetivo organizar o sistema educacional de São Paulo.

O conhecimento neste currículo é colocado como um espaço de cultura que possa propiciar e garantir o desenvolvimento de competências, para que o educando possa se desenvolver em sociedade e compreender as diversas linguagens presentes nessa, como, por exemplo, a Arte.

É um currículo orientado, portanto, em um eixo de aprendizagens de competências e de restrição da autonomia dos docentes, por meio de características pré-determinadas de currículo. Há uma padronização dos conteúdos e o pragmatismo do ensino, desprezando-se o contexto histórico-social em que esses conteúdos poderiam ser produzidos, trabalhados e aprofundados. Essas características ficam evidentes pelo objetivo do currículo:

[...] o Currículo da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo tem como princípios centrais: a escola que aprende; o currículo como espaço de cultura; as competências como eixo de aprendizagem; a prioridade da competência de leitura e de escrita; a articulação das competências para aprender; e a contextualização no mundo do trabalho. (SÃO PAULO, 2011, p. 12).

Há claro enfoque em uma educação para a tecnologia e de revoluções e inovações tecnológicas, mostrando uma submissão a uma sociedade tecnocrata e racionalidade técnica. Nesse sentido, o Currículo do Estado de São Paulo mostra, assim como o currículo de Educação Artística de 1971, um evidente caráter tecnicista.

Assim o currículo do Estado de São Paulo mostra uma tendência conservadora, que é constantemente reafirmada na proposta curricular, de forma a conformar as habilidades escolares ao trabalho e à formação de mão-de-obra para o mercado e qualificação profissional. O objetivo é a reprodução de atividades, que tenham como finalidade ações para o sucesso produtivo.

Especificamente, na disciplina de Arte, o currículo está estruturado em uma cartografia do mapeamento de territórios da Arte e da conexão entre eles. Esses territórios são: processo de criação, linguagens artísticas, patrimônio cultural, materialidade, mediação-cultural, forma-conteúdo e saberes estéticos e culturais.

Metodologicamente, o ensino de Arte está estruturado na tríade do fazer artístico, da fruição estética e da reflexão (São Paulo, 2011).

Apesar de, metodologicamente falando, o currículo estar embasado em uma perspectiva progressista e emancipadora de fazer arte, o escopo maior da Proposta Curricular do Estado de São Paulo traz o entendimento de que os conteúdos e habilidades a serem desenvolvidos pelos os alunos não têm a finalidade de transformação, mas sim de manutenção da sociedade vigente.

Sendo assim, nesse sentido, apesar de alguns avanços metodológicos na proposta curricular de Arte do Estado de São Paulo, de 2011, ainda podem ser averiguados muitos pontos de intersecção com a proposta curricular de Educação Artística, de 1971, principalmente, quando se trata do seu caráter positivista tecnicista, de produção de uma educação empresarial eficaz e eficiente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse sentido, uma educação de concepções progressistas traz um discurso mais afinado para o ensino de Arte, visto como uma concepção de desenvolvimento da criatividade, como autoliberação. Para uma Educação em Arte que se pretende transformadora, a proposta freireana de uma educação libertadora estabelece muitos pontos de aproximação com o fazer artístico. A teoria freireana em muito auxilia o pensar curricular em Arte, pois Freire vê, por natureza, a Educação como um exercício estético e ato de conhecer como algo belo.

A construção de práticas e teorias de educação escolar em Arte pede, portanto, uma consciência histórica e crítica sobre conceitos e ações educativas, sem nunca perder de vista a busca pela própria emancipação, por meio da relação humanizada com o outro.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A.; LÜDKE, M. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

BARBOSA, A. M. **Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras**. [s.d.]. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v3n7/v3n7a10.pdf>>. Acesso em: 02 março 2016.

_____, A. M. **Ensino da arte: Memória e História**. 1ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.

BRASIL. Casa Civil. **Lei 5692/71**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm>. Acesso em: 03 out. 2014.

BUCHMANN, L. **P. O ensino e a arte na contemporaneidade**. Disponível em: <<http://bienaldeculturitiba.com.br/2013/pdf/O-ensino-da-arte-na-contemporaneidade-Luciano-Buchmann.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2016.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Tradução de Adriana Lopez. 12ª ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2008.

GOMES, L. R. Teoria Crítica e educação política em Theodor Adorno. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 39, p. 286-296, set. 2010. Disponível em: < http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/39/art17_39.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2017.

REDEFOR. **Formação Docente: Cursos de Especialização para o Quadro do Magistério da SEESP – Ensino**

Fundamental II e Ensino Médio. São Paulo, 2011. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40427/3/2ed_art_m1d2.pdf>. Acesso em: 15 março 2016.

RIZZI, M. C. S. L. Reflexões sobre a abordagem triangular do ensino de arte. In: BARBOSA, A. M. **Ensino da arte: Memória e História**. 1ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2011. p. 335-348.

SÃO PAULO. Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias**. 2ª ed. São Paulo, 2011, 260 p.