



"Educação como prática de Liberdade":  
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)  
SET-OUT 2021

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

9219 - Resumo Expandido - Pôster - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT12 - Currículo

Arte na centralidade das discussões sobre educação e currículo

Elisio José da Silva Filho - UFBA - Universidade Federal da Bahia

### **Arte na centralidade das discussões sobre educação e currículo**

#### **Resumo**

Este texto apresenta um excerto da pesquisa de doutorado em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia. A questão emergente está em como trazer a Arte para a centralidade da educação nas discussões em currículo, vislumbrando a possibilidade de que ela empreste parte da sua indecidibilidade e provisoriedade às questões que procurem romper com um currículo engessado. Estamos pichando currículos, mas queremos transformá-los em grafites, ao mesmo tempo em que queremos abandonar a dicotomia contraditória de um currículo figurativo e uma prática abstrata para pensarmos o currículo, assim como na Arte em um evento aberto, de fluxo contínuo, com o seu exercício realizado para e pelos sujeitos do currículo. O referencial teórico em construção está apoiado na dimensão da hermenêutica de um currículo e do a-com-terecer do um currículo, bem como na possibilidade do currículo como conversa. Na filosofia as discussões de base fenomenológica amparam a pesquisa e nas Artes a dimensão do percurso e não do produto dá o tom das discussões que pretendem trazer a Arte para tal centralidade.

Palavras-Chave: Arte; Educação; Currículo.

#### **Da Vinci Pichador**

Não, Leonardo Da Vinci não pintou o teto da Capela Sistina...

Inventivo a seu modo e em seu tempo, talvez tivesse pichado. O que ocorre, curiosamente, é que a genialidade do precursor do Renascimento italiano acaba por ofuscar o brilho de tantos outros artistas, inclusive de grandes artistas dele contemporâneos, como é o caso de Michelangelo Buonarroti, este sim, autor do

referido teto. Mas voltemos a Da Vinci e sua capacidade inventiva, incomodativa e incansavelmente criadora, o que nos levaria a crer que seria possível ser de autoria dele uma pichação no teto da Sistina.

O Da Vinci pichador aparece, depois de escutas realizadas durante um encontro de formação que confrontava dois currículos de mestrados profissionais de duas instituições de educação superior públicas baianas. Nele, um dos participantes tenta elaborar, uma analogia entre Arte e currículo utilizando como exemplos o Da Vinci e o teto da Capela da Sistina. Contudo, o equívoco do participante nos deu ecos de uma possível discussão, exposta numa analogia metafórica entre pichação e grafite, aludindo a apropriação invasiva do *pixo* (como escrevem os pichadores) e a “conversão erudita” e galerista do *graffite*.

Toda a discussão do encontro se deu num tom de conversa. Dessa escuta, a ideia do *currículo como uma conversa* passa a permear espaço-pensamento-produção. Numa mescla entre pesquisa, procedimento e metodologia a conversa tornou-se um hábito no desenvolvimento da pesquisa. Agora somado às leituras de Willian Pinar (2004) a ideia de conversa ganha corpo e se amplia depois de conhecermos o termo *conversa complicada*, trazido pelo autor.

### **Currículo figurativo, prática abstrata**

O exercício de professor tem revelado uma situação comum de muitos educadores que é a existência de um documento orientador, mas que culmina por ditar a forma de acontecer. Este é para nós o currículo figurativo, aquele que descreve formas e meios de se fazer existir, no entanto a prática profissional acaba por mostrar uma prática abstrata que, por vezes, não se encaixa no figurativo.

Numa pintura figurativa os elementos de cena já estão dados. Ao longo de um tempo a imagem presa na tradição não mais dialoga com o presente e apenas sugere um tempo passado. Neste campo, abrindo possibilidades maiores de conversação, pensamos o currículo na perspectiva de Pinar (2004) como um “evento aberto ou de fluxo contínuo e não linear” (p. 157, tradução nossa) que deveria articular teóricos, professores, livros didáticos, alunos, bem como outros elementos e sujeitos sociais.

Questionamo-nos por que os alunos estão fora desse evento, embora diga-se que é pensado para eles. Este ponto nos mostra o perigo da *conversa descontextualizada* e as consequências danosas que esta conversa gera. Destacamos uma dessas consequências que é a de tornar o currículo uma experiência de distanciamento do aluno e mesmo uma alienação. Para o autor o currículo pode se tornar uma experiência abstrata que em nada auxilia o aluno. Similarmente, Roseli de Sá e Isis Alves (2016) nos apresenta os sujeitos do currículo, que temos aqui como este aluno, destituído do evento aberto em que não se procura saber “como pensam e como tecem os seus percursos curriculares, consideradas suas trajetórias de vida? Como ‘se formam’ a partir dos subsídios possibilitados pelas propostas curriculares?”.

Tomamos então o campo da Arte como possibilidade curricular. Como o seu pensar, proceder, métodos, resultados, exposição, dinâmica social e política se transfigurariam em centralidade para a educação compreendendo a Arte em sua existência, potência e, também, como currículo. No atual contexto é fato que o

currículo tradicionalmente composto e finalístico falhou. Este tempo tem exigido novos parâmetros para formulação de currículos e solicitam um pensamento que já não comporta ideias fechadas, planos que se estruturam com o fim único e sobretudo respostas prontas e acabadas.

É no a-com-tecer (CARVALHO, 2008) do currículo e na sua existência não finalística que apoiamos as nossas ideias de concepção curricular e que entendemos haver uma distinção entre o currículo planejado e o currículo que vaza. Neste caminho bebemos na fonte apresentada por Inez Carvalho em seus “seres teorizantes” e o pensamento sobre currículo na distintividade categórica elaborada por Doll Jr (1997), quando relata a fragmentação da teoria/prática na escola. Esta fragmentação acaba por gerar uma *conversa interrompida* entre instituição de ensino, docentes, estudantes, comunidade escolar e entorno, o que provoca a ausência de comunicação e envolvimento com o currículo.

### **A Arte no centro das discussões**

Como ponto de partida para as discussões da centralidade da Arte na educação, tomamos os escritos de Paul Klee (2001), realizados no período em que foi professor da Escola de Bauhaus, e deixou um imenso legado escrito sobre Arte. Talvez seja uma das poucas vezes em que artistas se propuseram, efetivamente, a escrever sobre processos e produção. Embora, em princípio, não pareça existir um trato pedagógico nos escritos de Klee, a dimensão não estrutural e não essencialista dos seus textos principiou o convite a pensar da Arte como currículo a partir da percepção do artista que escreve para ensinar. Klee era um interessado pelo processo mais do que pelo resultado. Para o artista, o resultado é finalístico, “é morte”. O que se propõe é o equilíbrio instável, trazido pela não finalização da forma, mas tendo a não-forma como algo que se aproxima do rigor. Assim, o rigor está em perseguir as ideias e não em alcançá-las.

Tendo em vista toda a dimensão não finalística da pesquisa e pensando a Arte e o currículo, ambos como processo em constante produção, pensando também na teoria como um diálogo com a natureza das coisas, pretende-se uma pesquisa engajada, mas não confundida com projeto de ensino. Digo engajada por se constituir durante/no exercício de professor, mas resguardando as implicações a que Roseli de Sá e Isis Alves (2016) chamam a atenção a um problema que pode ser comum a qualquer formato de pesquisa, de que elas não seja um fim si mesma, mas sim a possibilidade de intervir diretamente nos processos educativos.

Tomando ponto, linha e plano como elementos de partida na criação da imagem/pesquisa, é necessário compreender a interdependência ou indissociabilidade entre os três elementos. O ponto é um elemento base, estrutura uma, sem divisibilidade, integral e ao mesmo tempo inicial e finito, mas que é transformado na ação e, ao arrastar-se sobre o plano, produz a linha. Independentemente da forma da imagem, sua constituição material, física ou mental tem este princípio: o aniquilamento da imobilidade. Sem estabelecer uma contraposição, a tela em branco e a imagem são duas componentes necessárias ao ato de criação, a tela como plano/suporte é que dá o espaço ao acontecer da imagem. Num pensar heideggeriano plano/suporte, tela/imagem tem uma analogia na teoria Terra/Mundo, sem oposição uma a outra, ambas convivem em suas diferenças. (HEIDEGGER, 2010).

Para Merleau-Ponty (2011), os *sentidos* trabalham num conjunto instável, o que, para a criação artística, desempenha um papel fundamental no auxílio ao ato criativo; de igual forma, a pesquisa também se vale de *insights* criativos. Então se poderia concluir que tornando-se estáveis tanto Arte quanto currículo, chegariam a uma forma definida, morta. Paul Klee (2001) condena com veemência qualquer “tentativa de exatidão no campo da Arte” e podemos acrescentar, também, que condenamos qualquer exatidão do campo do currículo. O autor ainda faz o seu próprio paralelo com a pesquisa afirmando que a pesquisa exata deve ser dotada de asas pela intuição e avançar numa torrente. Poderíamos, assim, defender a *intuição* como um procedimento.

## Referências

CARVALHO, Maria Inez. O a-com-tecer de uma formação. Salvador - BA. Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade. v.17, n.29 pp.159 – 168, jan/jun., 2008.

DOLL, Willian Jr. Currículo: uma perspectiva pós-moderna. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

HEIDEGGER, Martin. A origem da obra de arte. São Paulo: Edições 70, 2010.

KLEE, Paul. Sobre arte moderna e outros ensaios. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

MERLEAU-PONTY, Maurice. Fenomenologia da percepção. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

PINAR, W. What is curriculum theory? New York: Routledge, 2004.

SÁ, M. R. G. B.; ALVES, I. C. P.. Narrativas curriculares em currículos de cursos de formação de professores em exercício. In: GALEFFI, D; TOURINHO, M. A. de C.; SÁ, M. R. G. B. de. (Org.). Educação e Difusão do Conhecimento: caminhos da formação. 1ed.Salvador: EDUNEB, 2016, v. 1, p. 405-432.