

III Jornada Brasileira de Educação e Linguagem
XII Jornada de Educação de Mato Grosso do Sul
III Encontro dos Mestrados Profissionais em Educação e Letras

Tema: **IMPACTO DAS REFORMAS EDUCACIONAIS
NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

UEMS, Campo Grande, Brasil - 06 a 08 de junho de 2018



ISBN: 978-85-99540-88-6

O ENSINO DE ARTE A PARTIR DA CULTURA

Prof. Joelma Pereira de Souza
UEMS/NAV(r)E

Prof. Dr. Marcos Antônio Bessa-Oliveira
UEMS/NAV(r)E

Introdução

O estudo a seguir consisti da reflexão originada na disciplina de Itinerários Culturais, cursada na modalidade de aluna especial do Mestrado Profissional em Educação na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) na Unidade Universitária de Campo Grande (UUCG). A disciplina apresenta como tema norteador a discussão sobre “Arte, Cultura e Educação na Formação Docente com perspectivas dos Estudos de Culturas”, pensados e apresentados a partir de narrativas e produção de um ensaio crítico-biográfico sobre o entendimento de Arte, Cultura e Educação, desmitificando-se o pensamento moderno europeu como saber científico universal.

Assim, o presente estudo objetiva apresentar uma possibilidade de ensino e aprendizagem em arte, considerando a cultura local como fonte para o desenvolvimento da presente investigação. Por conseguinte, faz-se necessário dialogar acerca da prática pedagógica em arte, tornando a necessidade do docente ser também artista e pesquisador. Por fim, espera-se com este trabalho oferecer aos professores/artistas/pesquisadores uma reflexão acerca do ensino nas diversas linguagens artísticas a partir de uma perspectiva local como norteadora para os conteúdos de Arte.

Metodologia

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica na qual analisaremos o Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino (REME - 2008), em específico as ementas curriculares de Artes Visuais e Teatro, da cidade de Campo Grande, capital de Mato Grosso do Sul (MS), as

reformulações apresentadas na Base Nacional Curricular Comum (BNCC - 2016), embasadas em Candau (2013), Hall (2016) e Rosevic (2017).

Dessa forma, apresentam-se novas discussões sobre a produção de conhecimento através da arte que tem como subsídio o local e a cultura como fonte de saber científico para estudos como a Desconstrução, a Subalternidade, Estudos Pós-Coloniais e Descoloniais. Essas epistemologias visam compreender a cultura, a arte e a produção local como valor científico igual ao produzido pelo pensamento moderno europeu.

Resultados e Discussões

Ao realizar uma formação universitária percebemos uma uniformidade no modo de produzir conhecimento a partir do modelo de pensamento hegemônico moderno europeu. Assim, os profissionais formados nos cursos de Arte, em grande maioria, reproduzem e reforçam esse discurso inconscientemente. Essa afirmação exhibe o início da prática docente em Arte, que por desconhecimento de outras epistemologias, praticava o ensino de arte sob perspectiva moderna.

Entretanto, os estudos acadêmicos realizados no curso de Artes Cênicas e Dança, para a concepção da pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), promoveram pensar o saber científico de forma diversa à moderna. Desse modo, fez surgir esta análise sobre o ensino e aprendizagem em arte a partir da perspectiva Descolonial. Uma vez que:

[...] os decoloniais voltaram-se para um projeto semelhante aos dos teóricos críticos de esquerda. Isso significa que, assim como os teóricos críticos de esquerda, os decoloniais buscam a emancipação de todos os tipos de dominação e opressão, em um diálogo interdisciplinar entre a economia, a política e a cultura. (ROSEVICS, 2017, p. 189).

Assim, a cultura periférica e os sujeitos subalternos tornam-se protagonistas da construção de saber a partir do âmbito local latino, por exemplo, como proposto pelo crítico argentino Walter Mignolo (2003). Então como pensar esses conceitos de educação, cultura e arte a partir de outra perspectiva? Trata-se na verdade de “analisar” o objeto a partir do que ele representa, dessa forma uma concepção de arte consistiria na produção que expressa a individualidade, liberdade de uma cultura em diversas linguagens, que geralmente não são reconhecidas pela “arte europeia”. A cultura, em específico do estado de MS, apresenta-se de modo fluída, transculturada, em constante modificação devido às diversas culturas que se misturam nestes *lócus*. É, por conseguinte, pensar em educação a partir da realidade dos discentes e docentes, construindo um pensar crítico da formação social a qual está inserido. O ensino e aprendizagem dão-se por meio de trocas e compartilhamentos de forma horizontal.

Dessa modo ao evidenciar que em cada espaço geográfico temos uma diversidade de identidades culturais, entendemos que o espaço escolar apresenta um trânsito de indivíduos dessas diferentes culturas. Entrtanto o pensamento moderno considera que os discentes não possuem conhecimento, são meros corpos vazios que serão completados com saberes. Logo:

A problemática da educação escolar está na ordem do dia e abarca diferentes dimensões: universalização da escolarização, qualidade da educação, projetos políticos-pedagógicos, dinâmica interna das escolas, concepções curriculares, relações com a comunidade, função social da escola, indisciplina e violência escolares, processos de avaliação no plano institucional e nacional, formação de professores/as, entre outras. (CANDAU, 2013, p. 13).

Como percebido é fácil apontar os erros que são encontrados no sistema educacional, na qual a não evidencia a diversidade de culturas que contempla essas diferenças na formação cultural brasileira. E situando o estado de MS percebemos nitidamente aspectos culturais dos povos indígenas que aqui residem, de outros países que fazem fronteira Bolívia e Paraguai, ou mesmo pelos imigrantes do Japão, Portugal, Itália, Síria, Coréia do Sul, além dos sujeitos de outros estados brasileiros; em destaque as regiões Sul, Sudeste e Nordeste. E todos esses são contemplados no ensino?

Como Candau (2013, p. 19) aponta-nos que a configuração multicultural de um país depende de seu contexto histórico, político e sociocultural, o que evidencia e nos leva a crer que o sistema educacional brasileiro personifica a proposta de multiculturalismo assimilacionista. Essa abordagem prevê a desigualdade cultural das minorias, o acesso a serviços e bens àqueles com elevada escolarização. Enfim, privilegia os sujeitos que “personificam” o ideal de sujeito moderno, cabendo aos demais desculturar-se para tentar pertencer a esse mundo moderno. Em contrapartida temos a abordagem intercultural que:

Concebe as culturas em contínuo processo de elaboração, de construção e reconstrução. Certamente cada cultura tem suas raízes, mas estas são histórias e dinâmicas. Não fixam as pessoas em determinado padrão cultural engessado. (CANDAU, 2013, p. 22).

A partir da proposta intercultural pode-se estabelecer um ensino que promova o reconhecimento nos outros sujeitos, enquanto seres culturais únicos. Esse reconhecimento dá-se pela relação de identificação da cultura outra, e de si enquanto sujeito de uma cultura. Nessa abordagem torna-se imprescindível a conscientização do sujeito, enquanto ser cultural, para assim reconhecer o outro. Contudo a educação consistiria como instrumento para a eficácia dessa abordagem, mas o sistema educacional brasileiro está engessado na hegemonia e universalização do pensamento moderno.

Mesmo com essa perspectiva moderna, aos poucos educadores que possuem consciência da proposta intercultural, vê nos discentes os sujeitos provocadores da mudança

no seu espaço educativo. Temos que cada vez mais estabelecer um ensino que conscientize enquanto somos seres culturais diversos, e não aquele sujeito ideal formatado pela cultura hegemônica moderna, que nos define como sujeitos periféricos, somos pessoas sem cultura.

Dessa forma, enquanto docente da educação Básica da Reme percebe-se, a realização do planejamento escolar está embasada no Referencial Curricular da Reme, referenciados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Arte, desse modo, as linguagens contempladas são a de artes visuais, música e teatro. Nos documentos oficiais fica esclarecido que o ensino e a aprendizagem da arte dão-se pela relação/interações das diferentes linguagens. A arte possibilita pensar o homem a partir do conhecimento do sensível, mediante aos contextos culturais, estéticos, políticos e econômicos.

Logo, o professor de arte precisa contemplar os conteúdos que são produzidos pelos sujeitos históricos, mas como se define quem são esses sujeitos históricos?: são aqueles que habitam o mundo contemporâneo e buscam em sua própria história; ou o “sujeito histórico” colonizador que está pautado no conhecimento moderno europeu.

Entretanto, compreendemos que esse sujeito histórico deva tornar-se o protagonista do conhecimento também da contemporaneidade, para estabelecer as relações dos conhecimentos ao longo da história e sua história. Quando consideramos que em uma sala de aula possuímos sujeitos de culturas e histórias diferentes, logo teremos interpretações e compreensões diferentes do conhecimento produzido, mesmo sendo o pensamento moderno europeu, pois este passa a apresentar contexto e sentido, dentro da cultura em que vive.

Com a formulação de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2016) podemos perceber uma possibilidade de modificação do ensino e aprendizagem em Arte no Brasil. Pois este está apontando como componente as linguagens de Artes Visuais, Dança, Música, Teatro e Artes Integradas, como unidades temáticas que possuem objetos de conhecimento como contextos e práticas, elementos da linguagem, matrizes estéticas e culturais, processos de criação, materialidades.

A partir desses objetos de conhecimentos (BRASIL, 2016) são desenvolvidas habilidades que ainda possuem uma caracterização do pensamento moderno europeu ao evidenciar na linguagem de Artes Visuais, na habilidade EF15AR01, o termo “artes visuais tradicionais e contemporâneas”: seriam essas apenas as artes produzidas pela Europa ou as consideradas pelos críticos modernos como Arte!. Outra habilidade em Dança, a EF69AR11, aponta como tal “os fatores de movimento para a geração de ações corporais e o movimento”,

mas esses fatores estariam baseados em qual “padrão” de corpo, pois o corpo brasileiro é diverso ao corpo “moderno”?

Dessa forma a BNCC, de certa forma, apresenta uma configuração pautada no pensamento moderno europeu. Parafraseando HALL (2016, p. 19) define-se como representação do clássico da literatura, artes, música e filosófica, como uma produção de “Alta Cultura”. Em oposição temos cultura popular e de massa que designa as atividades de lazer e entretenimento presente no cotidiano das “pessoas comuns”.

Essa dicotomia de Clássico e Popular torna-se talvez a raiz da problemática da atuação docente na sala de aula. Uma vez que o que os professores aprenderam nas universidades está pautado no modelo moderno europeu, e como esta pensa e define a sociedade brasileira como subdesenvolvida, periférica. Tendo assim uma visão da história brasileira como mera reprodutora do modelo de “alta cultura” europeia.

Essa perceptiva está explícita ao observar os conteúdos da ementa curricular de Arte da REME do 6º ano, por exemplo, o surgimento do sujeito histórico moderno apresenta-se nas pinturas rupestre em Lascaux, na França, ou em Altamira na Espanha, seguido da arte egípcia, sendo nos próximos bimestre com a arte grega e arte romana, ambos europeus.

Assim, para desmitificar a produção do conhecimento tendo apenas como universal a produção europeia, e sendo minha atuação docente na cidade de Campo Grande (MS), com o apoio da unidade escolar em que atuo, realizamos uma aula passeio ao Museu das Culturas Dom Bosco (MCDB) para os alunos do 6º ano do ensino fundamental. Os discentes haviam estudado as características da arte primitiva, delimitada na Pré-História. Ao abordar o referido conteúdo teve-se o cuidado de exibir exemplos de produções visuais tanto internacionais, nacionais e locais.

Durante a visita foram apresentadas as culturas primitivas existentes no estado, evidenciando a existência de pinturas rupestres, também do período da pré-história, e como são diversas as culturas das sociedades indígenas presentes no estado. Destacando que muitos alunos desconheciam que as práticas do período primitivo eram empregadas por culturas presentes em nosso estado, ainda na atualidade.

Essa possibilidade de ensino e aprendizagem busca valoriza a cultura local, da qual vivenciam, pois é a partir dela que temos propriedade para dialogar, mas infelizmente para muitos professores de arte, o modelo hegemônico europeu é a única fonte de conhecimento.

Considerações Finais

Portanto, o presente estudo evidencia que a história e a produção de conhecimento brasileiros estão pautadas na hegemonia do saber moderno europeu. E dessa forma faz com que os estudos realizados no Brasil sejam meros reprodutores do modelo europeu. Evidenciadas pela única e exclusiva história da colonização do Brasil sob a perspectiva portuguesa. Ao dialogar sobre o modelo de espaço educacional percebemos a predominância de estudos amparados nos saberes modernos, que enfatiza que os docentes são detentores de saberes que devem ensinar aos discentes, sujeitos vazios, os conhecimentos e valores para a vida em sociedade.

Logo, essa forma de pensar busca tornar a formação de uma sociedade hegemônica, com sujeitos que possuem uma cultura igualitária a todos, que, de certa, forma apaga e elimina a existência de minorias sociais. Enfim, esse modelo de sociedade torna-se utópica ao ser empregada à sociedade brasileira, pois esta possui uma infinidade de culturas que torna a cultura brasileira além do estereótipo de que toma caipirinha, samba e adora uma feijoada.

Os indivíduos brasileiros possuem aspectos culturais de acordo com a região em que vive. E o trânsito entre diversos locais torna-o um sujeito que participa de diversas culturas, como os sul-mato-grossenses, que vivenciam inconscientemente a cultura indígena, boliviana, paraguaia, japonesa, italiana, nordestina, sulista, entre muitas outras. Assim, temos na escola, em uma sala de aula, diversos sujeitos históricos e culturais que percebem e compreende o mundo de modo único e, não como única forma preconizada pelo saber moderno.

Enfim, ao considerar ao ensino de arte que está passando por reformulação, como a BNCC, percebemos que o saber que deve ser ensinado e reproduzido ainda está pautado no modelo de pensamento hegemônico europeu. Dessa forma, cabe ao docente buscar maneiras de pensar a produção de conhecimento a partir da cultura local. Uma vez que esta também produz saber científico, mas esta, no momento, depende de outras epistemologias, como a Desconstrução, a Subalternidade, os Estudos Pós-Coloniais e Descoloniais para emergir enquanto conhecimento científico. É a partir de investigações fora da Ciência Moderna que possibilitaremos a constituição de um saber que considere e compreenda a cultura local, brasileira e latina como produtoras de conhecimentos.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc/>>. Acesso em: abr. 2018.

CANDAU, Vera Maria. “**Multiculturalismo e educação**: desafios para a prática pedagógica.” In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria. (Orgs). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 13-37.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Organização e revisão técnica: Arthur Ituassu; Tradução: Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.

MIGNOLO, Walter. **Histórias locais/Projetos globais**: colonialidade, saberes subalterno e pensamento liminar. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE. Secretaria Municipal de Educação. **Referencial Curricular da Reme Municipal de Ensino**: 3º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Campo Grande-MS, 2008.

ROSEVICS, Larissa. “*Do pós-colonial à decolonialidade*”. In: CARVALHO, Glauber; ROSEVICS, Larissa (Orgs). **Diálogos internacionais**: reflexões críticas do mundo Contemporâneo. Rio de Janeiro: Perse, 2017 p.188-192.