



O CORPO E O ENSINO DE ARTE – UMA ANÁLISE A PARTIR DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

LEITE, Vanessa Caldeira¹; VIEIRA, Jarbas Santos²

¹ Mestranda em Educação – Bolsista CAPES – FAE/UFPEL – leite.vanessa@hotmail.com

² Prof. Orientador – Doutor em Educação – FAE/UFPEL – jarbas@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Este estudo diz respeito às pesquisas realizadas sobre a temática do corpo no ensino de Arte para a elaboração da dissertação para o curso de Mestrado em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Pelotas, na Linha de Pesquisa Currículo, Profissionalização e Trabalho Docente. A temática abordada neste estudo está relacionada diretamente com as questões sobre o corpo e arte na escola, um corpo que se comunica e se expressa através dos sentidos, que diz algo, seja através de performances ou de obras que pedem a participação e interação do público nas artes visuais; seja através da sonoridade, respiração e ritmo corporal na música; ou mesmo, da necessária presença do corpo do interprete no teatro e na dança.

Neste estudo a Arte é trazida como um momento em que o corpo pode ser pensado e explorado de maneiras diferentes que o costuma ser com outras disciplinas nas quais prevalecem o uso do raciocínio. O ensino de Arte é pensado como o espaço da educação do olhar, do ouvir, do expressar, onde não existem fórmulas certas ou erradas, lugares comuns onde se deva chegar, mas sim, existe um saber próprio, uma linguagem expressiva e um conhecimento sensível que precisam ser conhecidos, explorados, recriados, extrapolados.

Destaca-se como ponto chave para o ensino de Arte, os discursos que recaem sobre o corpo, sobre seus sentidos, gestos, cores, sons, toques e suas relações e particularidades que reunidas formam suas modalidades artísticas específicas (artes visuais, dança, música e teatro) previstas em um dos discursos oficiais para o ensino fundamental: os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998, 2001).

Foram selecionados como documentos oficiais, para análise nesta pesquisa, os PCN – Arte (BRASIL, 1998, 2001) – por compreender que estes documentos são discursos oficiais e “políticas como textos” (BALL, 1994) referência para o ensino de Arte hoje, que direta ou indiretamente estão produzindo novos discursos, atitudes pedagógicas e valores para seu ensino. Embora os textos sejam produzidos distantes dos contextos que pretendem controlar, as soluções, recontextualizações e mesmo os embates são produzidos no campo da prática pedagógica.

Para Ball (1994) as políticas atuam sempre na relação entre a política como texto e a política como discurso. Para o autor, é importante reconhecermos os textos não necessariamente claros ou fechados ou completos, eles são produtos de múltiplas influências, agendas e negociações. Os textos e os seus leitores possuem sua história.

Os PCN apresentam-se como um modelo de currículo nacional, com propostas de reformas curriculares para a educação com o objetivo de cumprir a determinação da Constituição Federal de fixar conteúdos mínimos para o ensino fundamental – para assegurar uma formação básica comum, respeitando os valores culturais, artísticos, nacionais e regionais – ainda com o objetivo de aumentar a qualidade do ensino fundamental, proposta sugerida no documento Educação para Todos¹ e pelo Banco Mundial².

2. METODOLOGIA

A temática aqui refletida está relacionada diretamente com as questões sobre o currículo, na tentativa de compreender qual o lugar do corpo no ensino de Arte e o como o discurso sobre o corpo se apresenta nos PCN. Destaca-se como objetivo principal deste estudo analisar como os PCN constituem o corpo no processo de ensino e aprendizagem em Arte.

Para discutir essas questões foi realizada uma análise dos PCN – Arte, na tentativa de problematizar como o discurso sobre o corpo está colocado, destacando-se ainda, alguns cruzamentos teóricos com Barbosa (2003); Foucault (1999, 2006, 2007); Gil (1997); Silva (2005).

Com a elaboração dos PCN o ensino de Arte ficou estipulado em quatro modalidades artísticas para o ensino fundamental e médio: artes visuais, dança, música e teatro, cabendo à escola definir as modalidades que farão parte do seu currículo e em que momento elas estarão presentes.

Nesse estudo, porém, a leitura que realizo não trabalha com as linguagens artísticas separadamente ou em blocos, mas, traz questões e reflexões sobre o que as une enquanto área de conhecimento em Arte. Desta forma, a análise dos PCN centrou-se, basicamente, na primeira parte dos documentos referentes ao Ensino Fundamental, divididos em dois textos: um de 1ª a 4ª séries (BRASIL, 2001, p.19-57) e outro de 5ª a 8ª séries (BRASIL, 1998, p.19-57) onde são apresentadas as caracterizações da área como campo de conhecimento, seus objetivos, conteúdos e orientações para avaliação, e ainda, o que significa aprender e ensinar Arte.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Encontramos, inicialmente, algumas características citadas pelos PCN para o ensino da área de Arte: “desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética” (BRASIL, 2001, p.19), envolvendo a sensibilidade, a percepção e a imaginação do aluno, tanto no momento de produção, quanto no da observação de outras produções e objetos artísticos.

A relação entre Arte e outras disciplinas também é apresentada: “favorece ao aluno relacionar-se criadoramente com as outras disciplinas do currículo. [...] Um aluno que exercita continuamente sua imaginação estará mais habilitado a construir um texto, a desenvolver estratégias pessoais para resolver um problema matemático” (BRASIL, 2001, p.19).

Destaca que o aluno será capaz de perceber a riqueza das diferentes culturas e valores existentes na sociedade, e ainda, “perceber sua realidade cotidiana mais vivamente, reconhecendo objetos e formas que estão à sua volta, no exercício de

¹ Educação para Todos: o compromisso de Dakar. Brasília: UNESCO, CONSED. Ação Educativa, 2001.

² Ver análise realizada por Torres (2003).

uma observação crítica do que existe na sua cultura” (BRASIL, 2001, p.19).

Percebemos, com isso, que a Arte, a todo instante, precisa se justificar para além dela mesma, para os resultados que virão em um outro tempo, em um outro momento da vida daqueles que a estudam agora. Com isso, podemos ainda perceber a necessidade de racionalizar a dimensão sensível e estética para afirmar e assegurar sua importância e permanência no currículo da escola.

O conhecimento artístico está submetido a três diretrizes básicas para ação pedagógica, segundo os PCN: produção, fruição e reflexão. “Ressalta-se ainda o encaminhamento pedagógico-artístico que tem por premissa básica a integração do fazer artístico, a apreciação da obra de arte e sua contextualização histórica” (BRASIL, 2001, p.31).

Essas diretrizes retomam os eixos da Abordagem Triangular, criada por Ana Mae Barbosa e difundida em todo País, a qual representa a tendência de resgate dos conteúdos específicos da área, na medida em que apresenta como base para ação pedagógica, três ações mentais e sensorialmente básicas que dizem respeito ao modo como se processa o conhecimento em Arte, as quais a autora chamou de: fazer, apreciar e contextualizar. “Só um saber consciente e informado torna possível a aprendizagem em Arte” (BARBOSA, 2003, p.17).

Ainda que, timidamente, encontra-se uma referência mais direta ao corpo: “A arte solicita a visão, a escuta e os demais sentidos como portas para uma compreensão mais significativa das questões sociais” (BRASIL, 2001, p.20). Porém, um corpo que serve de instrumento para um conhecimento em Arte ainda muito racionalizado, que não se sustenta apenas por seu saber estético e sensível. Corpo educado para um verdadeiro aprender e conhecer, sempre apontando para a possibilidade de transformação contínua da existência social.

Se a família produz e modela corpos, a escola responsabiliza-se por ele, proíbe-lhe a sua manifestação, ou neutraliza-o, reduzindo o corpo, muitas vezes, ao silêncio, outras vezes, como mero instrumento de passagem do conhecimento que vem de fora para dentro. Silva (2005, p.203) enfatiza que “a moldagem dos corpos, seu disciplinamento é não apenas um dos componentes centrais do currículo, mas, provavelmente, um de seus efeitos mais duradouros, e permanentes [...] o currículo torna controláveis corpos incontroláveis”.

Michel Foucault (1999, 2006, 2007), em seus estudos apresenta como se efetivava o poder disciplinar sobre o corpo. Já no século XVII, aparecem técnicas de poder que eram essencialmente centradas no corpo, no corpo individual. Procedimentos que asseguravam a distribuição espacial dos corpos individuais (separação, alinhamento, colocação em série e em vigilância) e organização de um campo de visibilidade.

Foucault apresenta as técnicas que se incumbiam destes corpos, tentando aumentar-lhes a força útil através do exercício, do treinamento. Ainda, técnicas de racionalização e de economia estrita de um poder que devia se exercer, de maneira menos onerosa possível, mediante todo um sistema de vigilância, de hierarquias, de inspeções, de escrituras, de relatórios: toda essa tecnologia que ficou conhecida por poder disciplinar.

4. CONCLUSÕES PARCIAIS

Nas escolas, a aprendizagem dos conteúdos se dá com o corpo disciplinado, não apenas pela exigência de o aluno ficar sem movimentar-se, mas, sobretudo, pelas características desses conteúdos e dos métodos para o seu ensino, ainda

sustentados numa visão cartesiana, que o colocam em um mundo diferente daquele no qual o aluno vive e pensa com seu corpo.

Encontramos sempre uma relação direta ou indireta entre corpo e Arte. Em todas as linguagens artísticas, o corpo está presente e se faz necessário, e segundo Gil (1997, p.23-24) “o permutador de códigos é o corpo [...] Não é de admirar: o corpo sozinho não significa, nada diz; apenas fala a língua dos outros (códigos) que nele se vêm inscrever”.

A Arte não é a única possibilidade de pensar o corpo na escola, mas, talvez uma das possibilidades, pois ela não é fechada em si mesma, no seu objeto artístico, mas aberta a produzir sentidos e significados diferentes daqueles que se apresentam para o outro. Não depende apenas de um conhecimento científico, cultural, estético, mas também, da vivência que se tem com os sentidos, percepções e vontades, ou seja, com o corpo.

Na tentativa de problematizar e discutir questões sobre o corpo visto sob as lentes do ensino de Arte e dos PCN, vale ressaltar o pensamento de Gil (1997, p.32) que nos convida a “dar um lugar de importância ao corpo, à sua aptidão para emitir e receber signos, para os inscrever sobre si mesmo, para os traduzir uns nos outros”. Com isso, pensar diferente da forma como a escola controla o corpo e insiste na super valorização das operações cognitivas e no progressivo distanciamento da experiência sensorial direta.

Enquanto impera o silêncio do corpo controlado no e pelo currículo, o discurso sobre ele nos descreve, nos produz e nos constitui como sujeitos racionais, cartesianos, priorizando o raciocínio. Se a escola, respaldada pelo discurso dos PCN, controla e disciplina o corpo conferindo um valor acentuado às operações cognitivas e distanciando-se da experiência sensorial direta, como uma autêntica forma de saber, ela necessita incorporar como conhecimento válido em seu espaço as representações corporais, estéticas e sensíveis e suas constantes transformações.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BALL, Stephen. What is policy? Texts, trajectories and toolboxes. In: BALL, Stephen. *Education reform: a critical and post-structural approach*. Great Britain: Open University, 1994.
- BARBOSA, Ana Mae. As mutações do conceito e da prática. In: _____. (Org.) *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2003. p.13-25.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais de 5ª a 8ª Séries: Arte*. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. *Parâmetros Curriculares Nacionais de 1ª a 4ª Séries: Arte*. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília: MEC/SEF, 2001.
- _____. *Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional. Lei n.º 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. 7.ed. Rio de Janeiro DP&A, 2004.
- FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade. Curso no Collège de France (1976-1976)*. São Paulo, Martins Fontes: 1999.
- _____. *Microfísica do Poder*. 22 ed. São Paulo: Graal Editora, 2006.
- _____. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. 33 ed. São Paulo: Vozes, 2007.
- GIL, José. *Metamorfoses do corpo*. Lisboa: Relógio D'água Editores, 1997.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: _____. (org.). *Alienígenas na sala de aula. Uma introdução aos estudos culturais em educação*. 6 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2005. p.190-207.

TORRES, Rosa Maria. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. In: TOMMASI, Livia de (et.al.). *O Banco Mundial e as estratégias educacionais*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2003. p.125-193.