

Um currículo de Arte com a identidade do povo, suas culturas e seus territórios

Francilene Sodré da Silva¹
Kelly Lene Lopes Calderaro²
Luziane de Lima Solon Oliveira³
Márcia Mariana Bittencourt Brito⁴

RESUMO

O presente artigo traz o processo de construção do currículo de Artes na cidade Berço da Liberdade na perspectiva de falas de professores da educação básica que atuam no município de Benevides. A pesquisa busca um caminho epistemológico que consolide a trilogia de: conhecimento teórico, vivências pedagógicas e a memória cultural do povo. Buscando reflexões freireanas na Pedagogia da Autonomia e na Práxis Emancipadora, com foco na formação de professores. O recorte feito baseia-se nos estudos das teorias do currículo, com ênfase na fase crítica. Ressalta também a importância da práxis nos processos educacionais como forma de democratização dos saberes e da criação artística e salienta a autonomia docente na elaboração das propostas curriculares. Deve-se adquirir uma visão epistemológica, política e sociocultural para dar qualificação às práticas pedagógicas, nos diferentes momentos do processo de construção curricular, levando em conta que todas as questões sociais devem ser associadas e debatidas dentro das atividades pedagógicas da sala de aula, considerando a arte como uma forma genuína de expressão, carregada de respeito pelas diversidades, expressão crítica e olhar sensível, mas também como um meio de transformação social. Para buscar a identidade não bastam os discursos, pois o que caracterizará o caminho de um novo fazer são os elementos transformadores presentes na ação. Devemos, portanto, procurar caracterizar as referências pedagógicas nas práticas usuais da escola para melhor compreender suas propostas educacionais, para só então planejar possíveis formas de intervenção.

Palavras-chave: Currículo, Práxis, Formação de professores.

INTRODUÇÃO

A implementação de um currículo de Artes, requer um mergulho na identidade de um povo, suas culturas, seu território. Esse processo deve ser construído coletivamente a partir de um percurso de formação permanente dos educadores, na perspectiva de buscar à superação da dicotomia entre teoria e prática a partir das vivências no contexto da escola, envolvendo toda a comunidade escolar, com a participação crítica e contextualizada de cada sujeito.

¹Mestranda do Programa de Pós-graduação PPGARTES, pela Universidade Federal do Pará- UFPA, franci_sodre@yahoo.com.br;

²Doutoranda em Políticas Públicas pela Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales – AR, kellycalderaro@hotmail.com;

³Prefeita de Benevides/PA, luzianesolon@hotmail.com;

⁴Professora orientadora: Doutora em Educação, pela Universidade de Brasília – UNB marciamarianabittencourt@gmail.com.

Na construção do Currículo, é muito importante partir do princípio de que “currículo é saber, poder e identidade”. (SILVA, 1999).

Currículo é saber

O currículo de Arte deve ser baseado na pesquisa, para orientar novos caminhos de conhecimento e para que possa criar relações entre teoria e prática, articulando diferentes dimensões da realidade sociocultural.

Para que o currículo tenha um compromisso emancipatório, precisa buscar referências na Pedagogia da Autonomia, na Teoria Crítica e na Práxis Emancipadora.

Outra consideração importante na consolidação do currículo como fonte e produto do conhecimento, é a formação permanente de professores. Para falar de Formação de Professores, se faz necessário dialogar sobre a epistemologia e práxis emancipatória crítica, vale afirmar que:

De acordo com os três princípios que se toma como eixo de análise sobre a formação de professores, trabalho, relação teoria e prática e emancipação se interpenetram e são indissociáveis, sendo que compreender a relação teoria e prática significa enxergar as dimensões a respeito do trabalho docente e como este se configura no atual momento histórico. Compreende-se a práxis como ação humana transformadora, prática eivada e nutrida de teoria e, por isso, capaz de superar os primeiros estágios do pensamento – constatação e compreensão da realidade – para constituir um pensamento novo que, ao ser colocado em prática, pode transformar esta realidade. Deste modo, o trabalho docente é, também, práxis. (SILVA, 2018).

No processo de transformação, se faz necessário, antes de tudo, conhecer como se dá a formação dos professores, aqui no caso professores de Arte, pensando o que trazem da sua formação acadêmica, e no seu caminho de construção pessoal e cultural, para entender como “ensinar” arte nas escolas.

Segundo Vazquez (1968), é preciso conceber o conhecimento em relação à atividade como conhecimento de objetos produzidos por uma atividade prática, da qual a atividade pensante, da consciência, não pode ser separada. A prática é o fundamento e o limite do conhecimento e do objeto humanizado que, como produto da ação, é objeto do conhecimento.

O Processo de construção do currículo deve ser democrático para que a implementação deste se dê de forma coerente, contribuindo efetivamente para a construção de uma comunidade escolar autônoma, comprometida com a transformação da realidade sociocultural e artística em que está inserida.

Ainda com relação ao conhecimento:

Se faz necessário pensar no conceito de práxis como unidade na relação sujeito/objeto para refletir sobre a construção do conhecimento científico acerca da realidade em suas vinculações com o desenvolvimento do pensamento empírico e do pensamento

teórico. Sobre a base desse desenvolvimento é que se descortinam as possibilidades para o entendimento materialista histórico-dialético das relações entre teoria e prática, pressuposto fundante da decodificação do real. Ocorre, porém, que tanto o desenvolvimento do pensamento quanto sua expressão epistêmica não se efetivam senão em condições de ensino e apropriação dos saberes historicamente constituídos, dado que confere à educação escolar especial importância no âmbito da teoria materialista. (ABRANTES E MARTINS, 2007).

Currículo é Poder

Trabalhar na construção de um currículo é a oportunidade de estabelecer dentro do sistema uma marca, como se usássemos o poder que o currículo carrega para atribuir-lhe uma identidade, uma impressão digital.

Para Apple (2006) “o currículo relaciona-se com os interesses sociais de um determinado contexto histórico. Ele deve ser baseado na dimensão científica, artística e filosófica do conhecimento”.

O autor fala do currículo como um campo de luta, apresentando-o a partir de uma reflexão sobre a possibilidade de uma compreensão mais ampla da realidade escolar a partir dos conceitos desenvolvidos por ele no campo dos estudos curriculares.

A visão crítica de Apple sobre a escola e o currículo como espaços de luta e contestação, são importantes para uma análise em profundidade da escola que temos hoje.

Segundo Foucault, (1987) poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder.

Para Bernstein, “a maneira pela qual uma sociedade seleciona, classifica, distribui, transmite e avalia os saberes destinados ao ensino, reflete a distribuição de poder em seu interior e a maneira pela qual assegura o controle social dos comportamentos individuais e coletivos” (BERNSTEIN, 1971).

Currículo é Identidade

Segundo Silva, “o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade” (SILVA, 1999).

Para o autor, definições não revelam uma suposta ‘essência’ do currículo: “uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa que o currículo é”. Segundo ele, há questões que toda teoria do currículo enfrenta: qual conhecimento deve ser ensinado? O que

eles (alunos) ou elas (alunas) devem ser, ou melhor, que identidades construir? Com base em quais relações de poder serão essas perguntas respondidas?

Uma das funções do currículo de arte é remontar as memórias para resgatar a identidade e dignidade da própria história, para dar aos sujeitos sentido de pertencimento à um território e ao mesmo tempo criar e recriar expressões artísticas a partir desse contexto histórico e social.

Ideias Freireanas

A práxis, para Freire, implica a teoria como um conjunto de ideias, indissociadas da prática, que possibilita a interpretação de determinado fenômeno, levando à construção de um novo enunciado, podendo o sujeito dizer sua palavra sobre o mundo e para o mundo.

É a reflexão sobre a ação que dificulta as ideias de alienação e domesticação. É nessa práxis que o homem toma conhecimento de seu papel no mundo e pode decidir aceitá-lo ou modificá-lo (FREIRE [1987], 1996).

As formulações teórico-práticas de Freire propõem uma educação para a transformação social, com o empoderamento de sujeitos mediatizados por práticas transformadoras e consciência crítica.

Assim, Paulo Freire não foi um mero espectador da História de seu povo e, longe de adotar posturas neutras, assumiu posição de porta-voz de vozes silenciadas pelas dinâmicas de poder e colocou seu trabalho e sua visão sociológica, histórica e filosófica a serviço da transformação das desiguais estruturas sociais.

É por não acreditar na neutralidade educacional que Freire afirma que educar é ato político, e não há como negar que a concepção curricular que embasa a crença do educador irá determinar suas aulas, seus objetivos e a atividade ou passividade do aluno.

Freire ([1964], 2008), afirma que todo aquele que se propõe a educar precisa optar pelo tipo de educação que irá assumir. A opção gira em torno da educação para domesticação ou para liberdade. “Educação para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito” (FREIRE [1964], 2008, p. 44).

Segundo ele, a capacidade criadora do homem só desenvolve-se a partir do processo de libertação para o qual ele nasceu. O poder de decisão do ser humano é alimentado na medida em que ele o exerce.

Nessa perspectiva o currículo é considerado como um instrumento social e cultural.

METODOLOGIA

Situado no campo da educação, este artigo utilizou como aporte metodológico algumas estratégias da pesquisa a análise de um conjunto de artigos provenientes de pesquisas teóricas com os objetivos de identificar e estabelecer relações entre elementos teórico-epistemológicos considerados relevantes para a resolução de novos problemas. Foi realizada a revisão de literatura, contemplando teses, dissertações e artigos científicos, e nas bases de dados Web of Science – Coleção Principal (Clarivate Analytics) e SciELO Citation Index. Adjunto a esta pesquisa foram analisados os títulos e resumos das teses e dissertações selecionadas durante a pesquisa de referencial teórico com o intuito de identificar os temas e objetos das pesquisas; identificar algumas características epistemológicas dos artigos localizados na revisão sistemática da literatura por intermédio da análise das referências bibliográficas e das palavras-chave indicadas pelos autores.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Um olhar na fase pós crítica do currículo

A década de 1960 foi fortemente marcada pela emergência de inúmeros movimentos sociais e culturais que questionavam de forma explícita a sociedade e suas organizações. Nesse contexto, surgiram as primeiras teorias que questionavam o pensamento e a estrutura educacional vigente, em específico, as concepções tradicionais do currículo.

Com base na teoria dialética-crítica de Karl Marx (1818-1883). As novas teorias críticas do currículo, preocuparam-se em compreender qual era o real papel do currículo na educação.

Baseados na teoria de Marx, novos teóricos surgiram, como é o caso de Louis **Althusser** (1918-1990), Pierre Félix **Bourdieu** (1930-2002), Jean Claude **Passeron** (1930), Christian **Baudelot**, Roger **Establet** e, no Brasil o educador Paulo **Freire**.

A insatisfação com a escola excludente e seletiva foi expressa pela crítica advinda dos novos movimentos sociais. Eles denunciavam a despreocupação da educação (centrada em um currículo tradicional) com o processo de aprendizagem dos alunos, e criticavam ainda mais o esvaziamento dos conteúdos que eram repassados sem um verdadeiro significado.

A alternativa vista por esses movimentos, foi encontrar alternativas de currículo, que tiveram enorme influência no modo de pensar e fazer a escola na modernidade.

Essas análises da reprodução dominantes versus dominadas, proporcionadas pela cultura, trouxe o advento de outra concepção acerca do currículo, essa concepção ficou conhecida como “o Movimento de Reconceptualização”. através dos quais as pessoas constroem e percebem sua experiência.

Sacristán (2000) afirma que a única teoria curricular capaz de dar conta dessa cumplicidade é a teoria crítica, pois ela coloca em evidência as realidades que condicionam os processos. A prática é real e por isso precisa ser teorizada para ser vivenciada.

De acordo com este autor, “as condições de desenvolvimento e realidade curricular não podem ser entendidas senão em conjunto”, apresentando significado cultural. O ensino é coerente com o contexto que permeia a comunidade escolar, os significados educativos se dão por meio das práticas e códigos que a traduzem “em processos de aprendizagem para os alunos”.

A prática escolar que podemos observar num momento histórico tem muito a ver com os usos, as tradições, as técnicas e as perspectivas dominantes em torno da realidade do currículo num sistema educativo determinado.

Quando os sistemas escolares estão desenvolvidos e sua estrutura bem-estabilizada, existe uma tendência a centrar no currículo as possibilidades de reformas qualitativas em educação. Em primeiro lugar, porque a qualidade do ensino está estreitamente relacionada aos seus conteúdos e formas, como é natural; em segundo lugar, porque, talvez impotentes ou descrentes diante da possibilidade de mudanças em profundidade dos sistemas educativos, descobrimos a importância de mecanismos mais sutis de ação que configuram a prática. É difícil mudar a estrutura, e é inútil fazê-lo sem alterar profundamente seus conteúdos e ritos internos. (SACRISTÁN, 2000)

Nesse sentido os PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS – PCNs continuam sendo o principal referencial de qualidade para a educação básica no nosso país, pois mantem uma flexibilização respeitando as diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas que atravessam uma sociedade tão múltipla, estratificada e complexa como o Brasil.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte têm como objetivo orientar a prática pedagógica para alcançar uma educação de excelência. As aulas de Arte precisam desenvolver no aluno a sensibilidade, percepção, imaginação, pensamento crítico e dimensão social das manifestações artísticas.

Na atual Base Nacional Comum Curricular- BNCC, a disciplina de Artes está dentro da área de Linguagens, com finalidade de possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação Infantil.

Atualmente os livros didáticos propostos, bem como a Base Nacional Comum Curricular-BNCC, trazem uma visão tecnicista do estudo da arte, com a preocupação maior de ensinar técnicas, habilidades e competências dentro de uma grade, literalmente fechada. Daí a necessidade de se construir um currículo com a identidade territorial.

Giroux (1981), ataca a racionalidade técnica e utilitária, bem como o positivismo das perspectivas dominantes sobre currículo, pois se concentram em critérios de eficiência e racionalidade burocrática, deixando de levar em consideração o caráter histórico, ético e político das ações humanas e sociais e, particularmente, no caso do currículo, do conhecimento, contribuindo para a reprodução das desigualdades e injustiças sociais.

Saviani (2005), defende que uma das funções da escola é possibilitar o acesso aos conhecimentos previamente produzidos e sistematizados. O problema é o caráter mecânico dessa transmissão, isto é, o fato dela ser feita desligada das razões que a justificam e sem que os professores disponham de critérios para discernir entre aqueles conhecimentos que precisam ser transmitidos e aqueles que não precisam.

Segundo Saviani, isso abre espaço para sobrecarregar os currículos com conteúdos irrelevantes ou cuja relevância não é alcançada pelos professores, o que os impede de motivar os alunos a se empenhar na sua aprendizagem. Ele defende que é exatamente na medida em que os professores conseguem lidar criticamente com os conhecimentos disponíveis, distinguindo entre o que é pedagogicamente relevante e o que não o é, que eles ganham condições de produzir seus próprios conhecimentos e, assim, o seu ensino deixa de ser mera transmissão incorporando também uma contribuição original.

Saviani (2000), acredita que a melhor contraposição ao ensino de concepção capitalista é o desenvolvimento de um ensino que permita às classes trabalhadoras a apropriação dos múltiplos elementos culturais, produzidos socialmente e monopolizados pelas classes sociais que detêm os meios de produção.

Segundo Gouvêa (2004). A reflexão coletiva das contradições entre o-que-se-diz e o-que-se-faz é a referência inicial tanto para o desvelamento da ética pressuposta nas ações educativas quanto para fundamentar qualquer mudança na prática pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todo currículo deve ser parte integrante da vida da comunidade escolar, contribuindo na vida da sociedade de dentro pra fora e de fora para dentro, ou seja, as ideias devem sair da escola para fora dos muros enquanto outras ideias devem ser trazidas de fora, dos ambientes,

das vivências, como uma contribuição para a construção do currículo, que deve ser pulsante, vivo, democrático, libertador, sempre em constante transformação, nunca estático.

Pensar na construção de um currículo, exige uma reflexão sobre a contextualização dos territórios, ou seja, para quem esse currículo está pensado, desse modo o melhor ponto de partida para iniciar o caminho de construção é a escuta de todos os agentes envolvidos no contexto escolar. Essa escuta precisa ser feita de forma aprofundada e sistematizada.

REFERÊNCIAS

ABRANTES, Ângelo Antônio; MARTINS, Lígia Márcia. **A produção do conhecimento científico : relação sujeito-objeto e desenvolvimento do pensamento.** Interface-Comunic., Saúde, Educ., V. 11, N. 22, p. 313-325, maio/agosto 2007.

BERNSTEIN, B. **Class, code and control** Londres: **Routledge & Kegan Paul**, 1971. v.1.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir:** história da violência nas prisões. Petrópolis: Editora Vozes, 1987

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade:** Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1967.

FREIRE, Paulo. [2016] **Pedagogia da Autonomia:** Paz e Terra. 53. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. [1987] **Pedagogia do Oprimido:** Paz e Terra. 23. ed. São Paulo: Moraes, 1996.

GANDIN, L. A. Michael Apple: **A educação sob a ótica da análise relacional.** In: REGO, T. C. (org). Currículo e Política Educacional. Vozes: São Paulo, 2011.

GIROUX, Henry. **O Currículo como política cultural:** Ideology, culture and the process of schooling (1981) e Theory.

GOUVÊA DA SILVA, Antônio Fernando. **A construção do currículo na perspectiva popular crítica: das falas significativas às práticas contextualizadas.** Tese de Doutorado, PUCSP, 2004.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã,** Tradução Luis Claudio de Castro Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1998.



SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. Campinas–SP: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, Nereide. **Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico**. 3.ed. Campinas–SP: Autores Associados, 2000.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O Currículo**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SILVA, Katia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. **Epistemologia da Práxis na Formação de Professores Perspectiva crítico-emancipadora**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. Tradutora Maria Encarnación Moya, SãoPaulo: Expressão popular, 2007.