MAURA PENNA

Perspectivas para a Educação Artística na Nova Lei de Diretrizes e Bases*

A educação brasileira, com tantos problemas a resolver, está à espera de nova bússola e mapas para o seu caminhar, pois a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) encontra-se em preparação. Embora sua aprovação não seja prevista de imediato, já se dispõe de indicações das modificações buscadas, a partir do texto aprovado na Comissão de Educação, Cultura e Desportos (sujeito a redação final), que teve como relator o deputado Jorge Hage (PDT — BA).

O Artigo 34 dispõe sobre os currículos para o ensino fundamental e médio, que deverão abranger, "obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil." Os artigos seguintes estabelecem outras diretrizes para a definição curricular, e em primeiro lugar vem a Educação Artística, abordada no Artigo 35:

> "O ensino da arte constituirá um componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, para desenvolver a criatividade, a percepção e a sensibilidade estética, respeitadas as especificidades de cada linguagem artística, pela habilitação em cada uma das áreas, sem prejuízo da integração das artes com as demais disciplinas."

Já aqui há certos elementos que permitem vislumbrar um redimensionamento da prática da Educação Artística nas escolas — redimensiona-

* Discussão apresentada no Fórum de Debates do Departamento de Artes da UFPB — João Pessoa, em 11/7/90.

mento este necessário e desejável. Na Lei 5692/71, ainda em vigor, a Educação Artística vinha, no Artigo 7º da Lei, no mesmo "pacote" que a Educação Moral e Cívica, a Educação Física e os Programas de Saúde, cuja inclusão nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus era tornada obrigatória. Mas acabava fragilizada — mais uma vez todos no mesmo saco — pela interpretação dada no Parecer 540/77 do Conselho Federal de Educação (CFE), no qual os elementos do Art. 7º (da Lei 5692) não correspondiam a campos de conhecimento, a 'matérias', sendo antes 'preocupações' essenciais, que foram do legislador e deveriam ser dos educadores. Desta forma, diluía-se a obrigatoriedade da Educação Artística, com um professor especializado e espaço próprio na grade horária. Agora, a própria mudança de designação aponta para uma maior precisão, evitando que "artística" — assim como "moral" ou "cívica" — possa ser tomada como uma característica particular do processo global de educação.

No mesmo sentido, os elementos do Artigo 7º da Lei 5692 que permanecem no novo projeto de lei recebem uma maior especificação: a Educação Física como um componente curricular obrigatório (Art. 36), ao lado das práticas desportivas que os sistema de ensino devem promover (Art. 37-I); Programas e Saúde com caráter não curricular, que julgamos mais adequado, de programas para o "desenvolvimento de práticas úteis ao educando e à comunidade", promovidos pelos sistemas de ensino (Art. 37-II), assim como a nova "educação ambiental" que, aqui sim, sem constituir uma disciplina específica, deve ser uma preocupação do educador, permeando a definição dos conteúdos curriculares.

Mas, para a transformação real da prática da Educação Artística nas escolas, mais importante é a clara preocupação com as especificidades de cada linguagem artística, contra a polivalência até então estabelecida nos termos normativos tanto para a escola de 1º grau (Parecer 540/77) quanto para a formação do professor (Resolução 23/73). O primeiro problema da proposta da polivalência é que pode conduzir ao mito da universalidade do julgamento estético, que, trocando em miúdos, concebe o "gosto pela arte" como algo misteriosamente inspirado, uma certa empatia diante de qualquer forma de arte, o que esconde o fato de que esse "gosto" depende da capacidade de compreender e dar significação às manifestações artísticas. Essa capacidade, por sua vez, provém da posse de esquemas de percepção que permitam a decodificação da mensagem, enquanto instrumentos de percepção e interpretação que são formados pela vivência e pe-

lo contato com as diversas linguagens artísticas, num processo de familiarização que, no geral, depende muito mais do ambiente cultural em que se vive do que da educação escolar.

Assim, para que a Educação Artística na escola possa deixar de retomar e reforçar as diferenças na familiarização com a arte — principalmente com aquelas formas de arte ditas eruditas —, diferenças essas cuja origem é social, precisa rever suas práticas, redirecionando-as. Para colocar-se a serviço da democratização no acesso à cultura, deve tomar como objetivo central o desenvolvimento "da percepção e da sensibilidade estética" — utilizando os próprios termos do Artigo 35. A sensibilidade é, portanto, concebida como passível de ser trabalhada e adquirida, através de um processo educativo que busque desenvolver os instrumentos necessários para a compreensão das linguagens artísticas, debruçando-se sobre os elementos básicos de cada linguagem, o que é praticamente impossível com a polivalência. Ao pretender que o professor de Educação Artística possa dominar todas as linguagens artísticas, a polivalência tem resultado, por um lado, numa prática escolar tão ecléticaquanto inconsistente, e, por outro, numa formação do professor tão ampla quanto insuficiente em sua área de habilitação.

É óbvio que a simples enunciação de tais propósitos não responde, por si só, às exigências que se colocam para toda a educação brasileira: um ensino mais eficaz, que promova um real acesso ao acervo científico, cultural e artístico existente, coletivamente construído. Essa intenção de direcionar a Educação Artística para a compreensão das linguagens, para a instrumentalização da apreciação — "ensinar a ver como se ensina a ler" — era já bastante clara nos termos do Parecer 540/77. De qualquer forma, a sua explicitação no corpo da lei, como consta do atual projeto, é sem dúvida desejável, inclusive para que não se esqueça qual a direção a seguir e o longo caminho a percorrer. A nosso ver, o redirecionamento da Educação Artística, o resgate e a revalorização de sua prática passam necessariamente por aí, já que as bandeiras mais correntes, enfatizando os aspectos psicológicos e a função da arte na formação da personalidade, embora sem dúvida importantes, não foram suficientes para solucionar os problemas da prática. Partindo da análise crítica das condições socialmente diferenciadas de acesso à arte, cabe procurar os meios para colocar a Educação Artística (ou qualquer que seja o nome dado, "ensino da arte" ou outro) a serviço da democratização desse acesso. Este é um projeto de grandes dificuldades, pois, para o desenvolvimento da compreen-

são das linguagens artísticas junto a pessoas não familiarizadas com elas em seu meio ambiente, no curto espaço oferecido pelo currículo escolar (supondo-se uma hora por semana, durante quatro anos — 5.ª a 8.ª séries — tem-se um total de apenas 120 horas) não dispomos de propostas metodológicas prontas, reconhecidas, comprovadamente eficazes. O caminho metodológico tem, portanto, que ser descoberto, à luz dos objetivos buscados, analisando-se as contribuições e os limites de diferentes propostas.

Há outras disposições no novo texto para a LDB que são favoráveis à Educação Artística, e especificamente ao direcionamento que lhe apontamos. São elas:

a) a possibilidade de organizar "classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria" para o ensino de arte (Art. 31-IV), o que permite desenvolver, com caráter curricular, trabalhos diversificados e mais específicos (p. ex.: um grupo de teatro, um conjunto instrumental, etc.), conforme o interesse e a opção do aluno;

b) a previsão, no termo da lei, de que "deve ser assegurada relação adequada entre o número de alunos, número de professores, carga horária e condições materiais do estabelecimento" (Art. 38), sendo estipulado o máximo de 35 alunos para as séries posteriores à alfabetização (§ único-III), o que dá respaldo legal para que o professor reivindique condições de trabalho compatíveis, não tendo mais que enfrentar, como freqüentemente acontece, situações que impossibilitam qualquer trabalho sério em Educação Artística.

O Artigo 35, do modo como consta no projeto de lei, atende, portanto, às necessidades apontadas por análises e estudos desenvolvidos na área, principalmente na esfera acadêmica, assim como às principais reivindicações de seus profissionais, já muitas vezes expressas em simpósios e encontros ou pelas associações de arte-educadores. Cabe, assim, defender a sua permanência no texto definitivo a ser votado, impedindo a diluição dos direcionamentos apontados para o ensino de arte, ou que este perca o caráter de componente curricular obrigatório. No entanto, a questão não se encerra com a manutenção do artigo, pois cabe sempre ao CFE interpretar a LDB (Art. 23-III), sendo necessário acompanhar os pareceres e demais termos normativos, para que nestes também sejam reafirmadas as orientações conquistadas e pretendidas.

Como conseqüência das alterações apontadas para a Educação Artística na nova LDB, será imprescindível repensar os cursos universitários

de formação do educador, ou seja, as Licenciaturas em Educação Artística. Se as licenciaturas capacitam profissionalmente para o exercício do magistério de 1.º e 2.º graus, devem, necessariamente, adequar-se às diretrizes que a este são dadas. A ênfase nas "especificidades de cada linguagem artística", implicando no fim da polivalência, exige a habilitação da em cada uma das áreas, o que é previsto no próprio Artigo 35. A primeira conseqüência direta é a extinção das licenciaturas curtas, insuficientes para uma formação adequada, cujos problemas são bastante conhecidos. (A UFPB não tem Licenciatura Curta em Educação Artística.) Apenas através de uma licenciatura plena podem ser alcançados os requisitos indispensáveis para o futuro professor: o aprofundamento na área específica, um domínio mínimo da linguagem artística com que pretende trabalhar. Diante disto, pode-se pensar a conveniência da implantação de cursos (licenciaturas) específicos para cada área artística — uma possibilidade que merece ser analisada com cuidado.

Muitas vezes, diante dos problemas dos cursos atuais — ou na educação, de modo geral — surge um imenso saudosismo dos tempos passados, que passam a ser tomados como modelo, lamentando-se a queda. Acontece que, se o ensino no período anterior à Reforma Univesitária (Lei 5540, de 1968) e à Lei 5692/71 pode ter sido de melhor qualidade, sem dúvida era ainda mais excludente e elitista que atualmente. Não que tal política educacional tenha resolvido o problema da democratização da educação — as vagas oferecidas no sistema público de 1.º grau ainda estão longe de atingir a universalização pretendida —, mas houve uma grande expansão do número de vagas, permitindo que camadas antes totalmente excluídas pudessem ter acesso à escola. No entanto, a expansão foi correlata de uma profunda queda na qualidade do ensino, significando, afinal, que se muitos mais estão nas escolas, uma formação de qualidade ainda é privilégio de poucos.

Também com relação às licenciaturas no campo da arte, não é o saudosismo que nos dará a resposta. Os problemas e as contribuições tanto das antigas licenciaturas específicas quanto da atual Licenciatura em Educação Artística devem ser criteriosamente analisados e avaliados. A nosso ver, o aprofundamento técnico na linguagem específica, embora imprescindível, não é, por si só, suficiente para formar um educador competente e, necessariamente, comprometido em enfrentar os problemas que se colocam para a educação brasileira. A habilitação do professor de artes, em cada área, deve incorporar o indispensável enfoque da interligação entre

as artes, a relação do ensino destas com a problemática da educação brasileira e uma visão pedagógica, tanto em termos gerais quanto da área específica, e nesta a análise crítica das diversas alternativas metodológicas. Desse modo, acreditamos que o domínio de cada linguagem artística possa ser satisfatoriamente atingido através do redirecionamento das licenciaturas plenas em Educação Artística com habilitações específicas, uma vez que as particularidades de cada linguagem, se por um lado exigem um estudo mais aprofundado, não devem impedir a visão do caráter comum a essas diversas linguagens — todas elas, afinal, artísticas. Por sua vez, a parte do curso comum às diversas habilitações deve ser "limpa" do excesso de disciplinas de caráter genérico e abstrato, como, por exemplo, Fundamentos da Expressão e Comunicação Humanas (estabelecida como integrante do currículo mínimo pela Resolução 23-CFE, de 1973), que tem recebido, nas diversas escolas e de vários professores, programas e conteúdos distintos, sem que, na maioria das vezes, seja capaz de contribuir com subsídios relevantes para a prática pedagógica concreta a ser enfrentada pelo aluno. A uma parte comum reformulada, reduzida ao essencial e tornada assim consistente, deve seguir o aprofundamento na linguagem específica — que, então, teria maior espaço — e ainda, para todas as áreas, os estudos das questões pedagógicas e da psicologia capazes de fundamentar a atuação do educador — também estes revistos em função de sua eficácia. Uma formação assim direcionada será, acreditamos, mais adequada do que uma calcada no modelo dos bacharelados, em vista das dificuldades que o futuro professor irá enfrentar nas escolas regulares, preparando-o melhor para atender às prioridades que se colocam para o ensino de artes no 1.º e 2.º graus.

Finalizando, esperamos que as dificuldades práticas (inclusive a carência de recursos humanos) para a concretização de um ensino de arte que respeite as especificidades de cada linguagem pela habilitação em cada uma das áreas não o reduza apenas às artes plásticas. Devem ser buscados os meios para que, ao longo de sua formação, o aluno possa ter um contato significativo com as diversas linguagens. Pelo predomínio das artes plásticas, não se pode perder, por exemplo, o espaço das artes cênicas na escola, enquanto uma linguagem expressiva que se coloca, com bastante facilidade, como espaço de reconstrução e crítica das experiências cotidianas, o que é fundamental num processo educativo que vise preparar o aluno para participar de forma mais ativa e efetiva no meio sócio-cultural em que vive.

A reflexão apresentada não pretendeu esgotar as questões que cercam a prática da Educação Artística. Mas esperamos ter contribuído para a discussão, acreditando que este momento de reestruturação da política educacional exige um debate amplo entre os profissionais da área e, mais ainda, entre todos os educadores.

MAURA PENNA — Mestre em Ciências pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Profa. de Fundamentos de Arte na Educação e disciplinas na área de Música no Curso de Educação Artística do Dep. de Artes da UFPB.