

A ARTE COMO MEDIADORA DA DESCOLONIZAÇÃO DO CURRÍCULO A PARTIR DE UMA PROPOSTA DIDÁTICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.

Ivan Marcos Groff

UNIFAAT Faculdades Atibaia / ivangroff@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho tem como foco a descolonização do currículo pensando nos conhecimentos que a escola brasileira propaga e privilegia com o predomínio e a continuidade de conhecimentos, valores e hábitos de apenas um segmento da sociedade histórico-político dominante. A escola a qual conhecemos hoje consolidou-se no decorrer de todo o século XX ocupando atualmente um espaço que perpetua uma estrutura de superioridade das classes dominantes. Nesse relato de experiência propõe-se repensar a estrutura curricular em Arte no ensino da educação básica, a partir de uma proposta de trabalho pedagógico tendo na sequência didática com o tema cultura popular a pretensão de mudança na visão curricular do ensino da Educação de Jovens e Adultos e a mudança do olhar desses estudantes.

Palavras Chave: descolonização, currículo, arte.

INTRODUÇÃO

A partir da vivência docente com uma turma de estudantes do 2º termo da EJA - Ensino Médio, do ensino noturno da escola estadual Anhanguera, localizada no bairro da Lapa na cidade de São Paulo, propôs-se para o segundo semestre de 2017, uma sequência didática a qual teve como objetivo e proposta desconstruir aquilo que era visto como sem valor ou sem importância pelos estudantes em relação a cultura popular. Conforme relato desses alunos a cultura tipicamente brasileira, aquela proveniente do povo das matrizes étnicas do negro e do indígena não tinham para eles a importância de estarem sendo estudadas e compreendidas no âmbito escolar. Com esta constatação o trabalho pedagógico teve em sua matriz o estudo da cultura popular brasileira num recorte da arte educação e suas abordagens.

Segundo Kabengele Munanga evitar o predomínio do eurocentrismo nas abordagens curriculares é dar espaço a outras visões de mundo, mudar de um centrismo para o outro não é

coerente numa perspectiva da formação multiculturalista do Brasil. Conforme ele relata em entrevista “(...) basta incluir os outros conhecimentos invisibilizados e, assim ter um currículo que contemple todas as raízes formadoras do Brasil.” (GONÇALVES, 2013 p.29)

Na visão de Paulo Freire (2005), cada pessoa que participa da ação pedagógica organiza em seus pensamentos, ainda que de forma rudimentar, a partir de um conhecimento prévio acerca do que será apreendido. Segundo ele, o importante não é transmitir conteúdos específicos, mas despertar uma nova forma de relação com a experiência vivida.

O que Dewey chama de experiência num sentido vital, refere-se aos episódios e ações que ocorrem espontaneamente e que desencadeiam em experiências reais. Isso foi estimulado nos estudantes dessa turma para que suas vivências fossem colocadas durante as aulas de debates sobre os temas que abordaram a cultura popular. Ainda segundo Dewey (2008, p. 61) “nessa interação requalifica-se a experiência com emoções e idéias” e isso é motivador para o processo criativo em Arte.

METODOLOGIA

As manifestações da cultura popular brasileira foram sendo levantadas pelos alunos e professor a fim de estarem lembrando-se de momentos e vivências que estavam na memória, muitas vezes de infância e que vieram à tona com muita alegria e entusiasmo. Nessa primeira parte da sequência didática ocorreram resgates de memória e de percepção de qual importância essa cultura teve em suas vidas. As lendas, os contos, as adivinhas, as danças e as músicas foram às manifestações mais lembradas e trazidas para as conversas do grupo. As trocas entre os estudantes foram essenciais neste momento já que suas origens eram diferentes, de regiões dispares e muitas vezes complementares. Para Bosi (1998, p.55), “lidar com lembranças é essencial. Mas lembrar não é reviver e, sim, refazer, reconstruir, repensar com imagens e ideias de hoje, as experiências recentes ou remotas”. Percebeu-se que as representações do imaginário tiveram um grau de importância para validar o início do processo proposto na sequência didática.

Para validar a compreensão do que é cultura e o que é cultura popular os conceitos de Canclini (1982) foram trazidos para as aulas e estudando o conceito que as heranças de cada povo não se limita apenas as expressões "mortas" de sua cultura como os patrimônios materiais entre eles sítios arqueológicos, arquitetura colonial, objetos antigos, mas também

bens atuais, visíveis e invisíveis como os artesanatos produzidos atualmente, as adivinhas, piadas e diversas tradições praticadas ainda hoje. Ficou entendido a partir desses conceitos que existem os bens culturais produzidos pelas classes hegemônicas como os palácios, as igrejas, os objetos nobres e música erudita orquestral entre outros e que o patrimônio de uma nação também é composto pelos produtos de cultura popular entre eles a capoeira, a literatura de cordel, os artesanatos diversos e a necessidade de preservação desses bens materiais e imateriais produzidos por grupos populares.

Segundo Canclini (2013) o folclore foi sendo percebido e aceito numa visão eurocêntrica, como uma propriedade de grupos indígenas, afrodescendentes e ou camponeses que se mantêm isolados e auto-suficientes preservando técnicas e costumes que estão ameaçados pela sociedade contemporânea da cultura de massa.

Interessam mais os bens culturais – objetos, lendas, músicas – que os agentes que os geram e consomem. Essa fascinação pelos produtos, o descaso pelos processos e agentes sociais que os geram, pelos usos que os modificam, leva a valorizar nos objetos mais sua repetição que sua transformação” (Canclini, 2013 p. 211).

Nessa concepção que a sequencia didática promove pode-se pensar e refletir o que Paulo Freire (2005) fundamenta sobre a recusa da educação bancária, na qual os conteúdos estão desvinculados das realidades dos estudantes. Aqui a mediação docente foi fundamental para trazer o papel da Arte como facilitadora na compreensão das culturas populares e que estas não tiveram até então a chance de estarem presentes na escola como conteúdos de aprendizagem.

Denegrir o oprimido é a regra fundamental em uma escala de valores que pertencem à cultura dominante, estruturada a partir da imposição da universalidade de sua civilização, considerada como a melhor e única, individual visão do mundo, de sociedade, de economia, de política e de cultura. (AGRA, 2013, p. 2)

Em continuidade a proposta didática desenvolvida foram levantadas quais manifestações os estudantes tiveram maior interesse em estudar, dentre as quais houve um certo predomínio em relação a música e a capoeira. Nessa etapa dividiu-se a classe em grupos para os momentos de pesquisa e posteriormente exposição dos conteúdos encontrados.

A partir dos diferentes pontos de vista, ocorridos no decorrer das aulas iniciou-se um comparativo entre a cultura colonialista eurocêntrica que foi majoritária na escola, com a

cultura que manteve-se afastada da escola e que continuou sendo produzida pelo povo e para o povo.

Num segundo momento da sequencia didática o professor ofereceu algumas leituras aos estudantes que eram fruto da cultura popular, a literatura de cordel. Nesse tipo de leitura tiveram o contato ou a recordação dessa literatura, com o objetivo de perceber como são construídas as histórias contadas pelo escritor popular. A principal intenção era a de analisar as histórias seus conteúdos e conhecer a linguagem visual da gravura, que ilustra esses cordéis.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao conhecerem a linguagem artística da gravura como ilustração de textos tiveram a vontade de produzir imagens que ilustrassem suas pesquisas da cultura popular, dessa forma cada grupo responsável pelas pesquisas passou a produzir as imagens que fossem representar as culturas. Com essa iniciativa pode-se perceber em Freire (1992 p. 136) “o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história.” As descobertas da aprendizagem passaram a ter uma nova perspectiva de experienciar o que nunca haviam feito.

No processo de ensino e aprendizagem o estudante segundo a visão de Freire e Larossa deve desenvolver seu saber a partir da experiência. Na sequencia didática aqui relatada o foco principal foi proporcionar experiências na pratica educativa, os estudantes trouxeram suas vivencias e experiências de vida, colocam tudo em debate e passaram a produzir poeticamente, experimentando outras maneiras de expressarem-se por meio da criação de imagens na linguagem da gravura.

O que se deve fazer é elaborar um programa da prática educacional baseada em uma concepção adequada da experiência. Para a experiência ter valor e significado educacional, o individuo deve experimentar desenvolvendo a habilidade de lidar inteligentemente com problemas que ele inevitavelmente encontrará no mundo. (EISNER 2003, p. 84).

Segundo uma das possíveis definições de Larossa para experiência ele refere-se a capacidade humana de se “ex-põe”, no sentido de permitir vivencias e estar aberto ao novo. “é

incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem (...) nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre”. (2016, p. 26). O processo de inacabamento que Freire (2005) aborda dialoga com as questões da experiência (do fazer), na constante humanização que o ser deve estar fazendo durante todo o processo educativo e o papel do docente é essencial nesta etapa onde sua mediação é primordial.

A partir do conhecimento da realidade adquirido pelos estudantes da situação da cultura popular no Brasil passaram de uma consciência ingênua a uma consciência crítica. Contudo, esse processo de conscientização ocorreu numa relação dialógica entre o docente e os estudantes,

(...) a relação dialógica, os educadores, partindo dos saberes-feitos de seus educandos, criarão condições necessárias para que o educando ao tomar consciência de sua condição histórica torne-se sujeito de seu próprio processo educativo. (FREIRE, 1992, p. 85).

(...) portanto é preciso compreender que estes, enquanto sujeitos de ação, produzem/reproduzem a realidade, a partir da condições histórico-político na qual estão imersos, razão pela qual a mudança se faz permanente na vida social. Desta forma, a informação constitui um aporte importante neste processo, uma vez que contribui para que os homens possam conversar e/ou mudar a realidade que os circunda. (REIS, 2015, p. 110).

Após essa segunda etapa da sequência didática os estudantes partiram para as produções das gravuras que tiveram as adaptações da técnica de xilogravura para a de isogravura, a qual permite um resultado semelhante à técnica empregada nas ilustrações da literatura de cordel. Nesse momento didático os estudantes trabalharam em grupos onde cada integrante contribuiu da sua maneira para que as obras saíssem a contento em todas as etapas da manufatura das gravuras.



Algumas das imagens produzidas pelos estudantes durante o processo de criação.

Segundo Eisner, o papel da arte na educação é irradiar sensibilidade e cultivar a possibilidade de exercer múltiplas leituras de um mesmo tema. “À medida que as escolas queiram auxiliar os estudantes a conhecer, as artes tornam-se recursos educacionais potentes.” (BARBOSA, 2003, p.92)

Contudo a produção dos alunos teve um excelente desempenho e culminou numa produção exposta para a escola em forma de painel. Conforme Paulo Freire (2002) referencia, a aquisição de uma consciência estética precisa ser desenvolvida no espaço escolar é de suma importância conhecer e compreender o mundo para estar nele e transformá-lo, ser agente criador de cultura.



Painel expositivo dos trabalhos realizados a partir da sequência didática.



Trabalhos expostos na escola.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

AGRA, Klondy. A Teoria Pós-Colonial na Tradução: Caminhos à Descolonização Através da Arte e Educação. <http://www.bocc.ubi.pt> - Biblioteca on-line de ciências da comunicação, 2013.

BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação: leitura no subsolo. São Paulo: Cortez, 2003.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. 6 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

CANCLINI, Nestor Garcia. *As Culturas Populares no Capitalismo*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

_____. *Culturas híbridas*. São Paulo: Edusp, 2013.

DEWEY, John. *El arte como experiência*. Barcelona: Paidós Ibérica, 2008.

EISNER, Elliot. O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação? www.curriculosemfronteiras.org - Currículo sem Fronteiras, v.8, n.2, pp.5-17, Jul/Dez 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa* - 25ª edição. Paz e Terra. São Paulo, 2002.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GONÇALVES, Luciane Ribeiro Dias. Políticas curriculares e descolonização dos currículos: A lei 10.639/03 e os desafios para a formação de professores. Revista Educação e Políticas em Debate – v. 2, n. 1 – jan./jul. 2013.

LAROSSA, Jorge. Tremores escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

REIS, A. S.; FIGUEIREDO B. G. Patrimônio Imaterial em perspectiva. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015.