

## IMAGENS E PALAVRAS PARA PENSAR A ESCOLA: APONTAMENTOS SOBRE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO

### *IMÁGENES Y PALABRAS PARA PENSAR LA ESCUELA: APUNTES SOBRE LA REFORMA DE LA ENSEÑANZA MEDIA EN BRASIL*

### *IMAGES AND WORDS TO THINK THE SCHOOL: NOTES ON THE SECONDARY EDUCATION REFORM*

Francione Oliveira CARVALHO<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este artigo debruça-se sobre o ensino da Arte no Ensino Médio tendo como análise central a Medida Provisória nº 746/2016 transformada na Lei nº 13.415/2017 que alterou a LDB nº 9.394/1996. A alteração trouxe retrocessos históricos em relação a presença da arte no currículo escolar e lançou questões fundamentais e urgentes para o debate, tais como a flexibilização da educação atrelada ao mercado de trabalho e o enfraquecimento do Estado de bem-estar social. À contramão das conquistas históricas dos arte-educadores brasileiros em relação à presença da Arte na escola, a Reforma do Ensino Médio destituiu vozes, direitos, e ao desvalorizar o ensino da Arte abriu brechas para precarizar tanto o trabalho dos professores quanto as possibilidades de conhecimento que a arte promove na educação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino da arte. Reforma do ensino médio. Currículo.

**RESUMEN:** Este artículo se debruza sobre la enseñanza del Arte en la Educación Secundaria en Brasil. Teniendo como análisis céntrico la Medida Provisional nº 746/2016 transformada en la Ley nº 13.415/2017 que alteró la LDB nº 9.394/1996. La alteración trajo retrocesos históricos en relación la presencia del arte en el currículo escolar y lanzó cuestiones fundamentales y urgentes para el debate, tales como la flexibilización de la educación vinculada al mercado laboral y la atenuación del Estado de bienestar social. En el sentido opuesto de las conquistas históricas de los arte-educadores brasileños en relación a la presencia del Arte en la escuela, la Reforma de la Educación Secundaria en Brasil ha destituido voces, derechos y al desvalorizar la enseñanza del Arte dio oportunidad para precarizar tanto el trabajo de los profesores cuanto las posibilidades de conocimiento que el arte promociona en la educación.

**PALAVRAS CLAVE:** Enseñanza del arte. Educación secundaria en Brasil. Currículo.

**ABSTRACT:** This article focuses on the teaching of art in High School, with the central aim of analyzing the Provisional Measure no. 746/2016 voted into Law no. 13.415/2017 which altered the LDB no. 9.394/1996. The amendment brought historic setbacks to presence of art within the school curriculum and thus raised fundamental and urgent issues for the debate, such as

<sup>1</sup> Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Juiz de Fora – MG – Brasil. Maestro de la Facultad de Educación del Postdoctorado en el sector de Historia de la Universidade de São Paulo. ORCID: <<http://orcid.org/0000-0001-7511-5708>>. Correo: francioneoliveiracarvalho@gmail.com

*making education flexible and oriented to the labor market and the weakening of the welfare state. In opposition to the historic achievements of art educators in relation to presence of art at school, the reform of secondary education silenced voices, removed rights and, by devaluing the teaching of art, opened up loopholes for making more precarious both the work of teachers and the possibilities of knowledge that art promotes in education.*

**KEYWORDS:** *Art teaching. Secondary education reform. Curriculum.*

## Introducción

En el segundo semestre de 2016, la sociedad brasileña, teniendo en frente educadores, estudiantes y arte-educadores, inició un contundente debate con respecto a la Medida Provisional de la Reforma de la Enseñanza Media. Sancionada como ley, en el comienzo de 2017, por el Gobierno Federal, la MP alteró la carga horaria, el currículo, la contratación de profesores, la epistemología, al abrir espacios para la idea de polivalencia de la enseñanza de arte, y promocionó la “flexibilización” de la Enseñanza Media. Aprobada en carácter de urgencia y sin consulta pública, la Reforma de la Enseñanza Media pone desafío de reflexionar sobre muchas cuestiones, entre ellas: ¿Cuál Enseñanza Media deseamos para nuestros jóvenes? ¿Este deseo corresponde a lo deseado por los estudiantes? ¿Cómo educadores, arte-educadores o estudiantes, deseamos actuar en cuál Enseñanza Media? ¿Cuál es la importancia del arte en el currículo de la Enseñanza Media? ¿Para qué sirve la escuela en este ciclo de la Educación Básica?

Deseos son fuerzas tensionadas que nos conducen a determinados fines que, si los logramos, nos proporcionan satisfacción y alegría. Reflexionar sobre deseos es también articular dislocamientos, posibilidades y acciones. Pues somos impulsados y llevados a actuar a partir de lo que deseamos, al cambiar nuestros enfoques deseantes dislocamos también nuestra energía y alteramos la manera de actuar en el espacio público. Como formador de profesores de Arte, convivo diariamente con inúmeros deseos venidos de los futuros profesores: acoger y ser acogido por las escuelas que actuarán; encontrar escenarios favorables a la actuación docente; estar preparados para lidiar con los retos de los aulas de clase; ser capaz de promocionar encuentros significativos con el arte; no reproducir las clases aburridas y sin significado que vivenciaron a lo largo de sus recorridos escolares, no alejarse de la elección de ser profesor.

Encantada por la fuerza que hay en el deseo, la artista Rivane Neuenschwander (2003) creó la instalación *Yo deseo a tu deseo*<sup>2</sup>, teniendo como inspiración la tradición de las cintas coloridas vendidas en la iglesia Nosso Senhor do Bonfim, en Salvador. En ellas, los fieles depositan sus deseos cuando las amarran en su pulso y esperan que se rompan naturalmente como señal de que se han logrado los deseos. Pero, en la instalación de la artista, los deseos ya están puestos, cada visitante elige lo que le parece bueno y lo invita a llevarlo consigo.

**Imagen 1** - Rivane Neuenschwander, *Yo deseo a tu deseo* (2003), Instalación con serigrafía sobre cintas de tejido, dimensiones variables.



Fuente: Thyssen-Bornemisza Art Contemporary, Áustria.

Es posible desear al deseo del otro. ¿Pero este deseo tendrá fuerzas para provocar los desplazamientos tan necesarios a una vida creativa y potente? Hablando sobre experiencia, Larrosa afirma que ella es “un saber particular, subjetivo; relativo, contingente, personal” (2002, p. 27), o sea, posible de compartir, pero imposible de respetar. Lo mismo podríamos decir sobre los deseos, más parecidos que puedan ser, nadie desea del mismo modo, porque ellos dialogan con subjetividades, anhelos e historias propias y nos afectan de modos distintos. Por lo tanto, diferentes también deben ser las maneras de lograrlos. Pensando en el ejercicio docente, podríamos decir que cada profesor necesita reconocer sus deseos y crear recorridos propios que solo la experiencia, comprendida tal como señala Larrosa, puede ayudar a realizarlos y moverlos en el eterno movimiento de desear.

¿La Reforma de la Enseñanza Media corresponde a qué deseos? ¿Quién la desea? ¿Es un deseo compartido por muchos? ¿Qué revela este deseo a la educación? ¿De la escuela? ¿Del arte? Si volvemos a la historia de la educación y de las políticas públicas, vemos que casi

<sup>2</sup> *Eu desejo o seu desejo*

siempre los cambios educacionales son movilizados por fuerzas e intereses ajenos a los que serán logrados por ellas. Aunque la sociedad en general sienta los impactos de las decisiones y de las elecciones políticas direccionadas a la educación, son los profesores y alumnos que sienten decisivamente sus efectos. Sin embargo, los deseos colectivos compartidos por profesores y alumnos son poco acogidos por legisladores y, de este modo, afectan las decisiones políticas. Lugares de habla y de escucha silenciados que refuerzan la falta de representatividad política.

Las reformas educacionales pueden ser de larga o corta duración de gran o pequeño impacto, de alta o baja calidad, sin embargo, revelan fuerzas, deseos y tensiones de una época y de una sociedad. Al debruzarnos sobre el texto de la Medida Provisional n.º. 746/2016 trasformada en la Ley n.º. 13.415/2017, que alteró la LDB n.º. 9.394, de 20 de diciembre de 1996, vemos retrocesos en deseos de educadores que parecían ya logrados, como la valoración de la enseñanza del Arte como área de conocimiento propia y fundamental para la formación de los estudiantes y el énfasis en una formación docente acorde con los retos de la educación en la contemporaneidad.

Desde el final de la década de 1970, el movimiento arte-educación defendía la construcción de propuestas que efectuaran el Arte en el currículo escolar, deseo logrado con la aprobación de la LDB/1996. Esta revocó las disposiciones anteriores de la Ley 5692/71, que había instituido la Educación Artística como actividad educativa que incluiría Artes Plásticas, Educación Musical, Artes Escénicas ministrada por un profesor polivalente formado en cursos de corta duración.

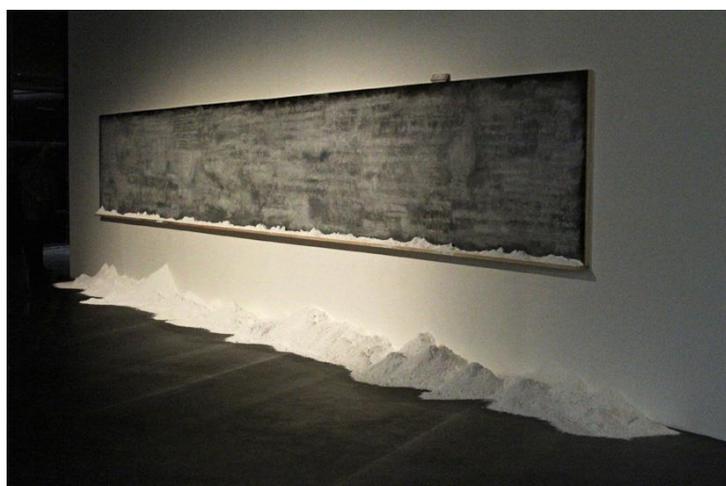
Así, al afirmar que en el currículo de la Enseñanza Media “incluirá obligatoriamente estudios y prácticas de educación física, arte, sociología y filosofía” (Artículo 3, § 2º), y “profesionales con notorio saber reconocido por los respectivos sistemas de enseñanza, para ministrar contenidos de áreas relacionadas a su formación o experiencia profesional [...]” (Artículo 6, IV), la Ley n.º. 13.415/2017 retrocede en la caracterización del Arte como componente curricular, pues “estudios y prácticas” no garantizan la autonomía como área del conocimiento. Como también retrocede al dar espacios para profesionales no graduados actuar en el último ciclo de la Educación Básica, minimizando la importancia del saber docente y del saber ser profesor de arte.

En la obra *Sobre este mismo mundo*<sup>3</sup>, de Cinthia Marcelle (2010), vemos el espacio de un aula de clase vacío con vestigios de experiencias vividas. La transitoriedad del hacer docente

<sup>3</sup> *Sobre este mesmo mundo*.

se muestra cruda pues no hay garantías de que se llevará por cada uno que esté allá. Los solapamientos de temas, contenidos y apuntes en la pizarra pueden indicar perennidad de una acción que se alimenta de repeticiones o el reconocimiento de la incertidumbre y de la duda como motor del conocimiento vivo que exige infinitos nuevos arreglos como los montones de tizas en el suelo que si sopladas por el viento rediseñarían formas y líneas. Los mismos montes blancos de tizas nos pueden remeter a una experiencia cristalizada, por lo tanto una no-experiencia, ya que cuando vivida en plenitud la experiencia no se agota en la acción. Ella resuena y vive en nosotros.

**Imagen 2** - Cinthia Marcelle, *Sobre este mismo mundo* (2010). Pizarra y tiza 120 x 840 x 8 cm.

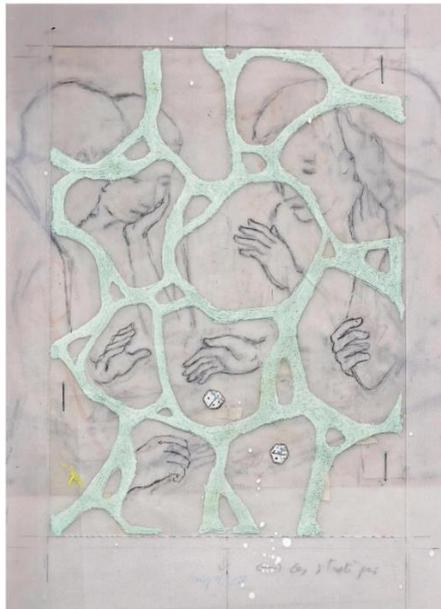


Fuente: Catálogo de la 29º Bienal de São Paulo (2010)

Lidiar con la incertidumbre y las contradicciones vivenciadas en un aula de clase es una articulación entre teoría y práctica que revela una praxis política inherente al saber docente. Es en el curso de formación pedagógica y en el trípode enseñanza/investigación/práctica que los futuros profesores de Arte tienen la oportunidad de pensar la educación tal como señala Larrosa “desde el par experiencia/sentido” (2002, p. 20). Un proceso de enseñanza y aprendizaje que da significado “a lo que somos y a lo que se nos ocurre” (2002, p. 21). Hablando sobre la necesidad de la enseñanza afrontar y comportar las incertidumbres Edgar Morin nos dice que es necesario “Aprender a navegar en un océano de incertidumbres desde archipiélagos de certezas” (2002, p. 19). Frase poderosa que nos pone en un mundo de múltiples posibilidades. Imágenes y cuestiones que nos conducen hacia el universo de la duda, de los cuestionamientos, al fin y al cabo la educación y el arte deberían ser pensadas desde la transformación de los saberes y del enriquecimiento de las experiencias en un eterno porvenir, donde se debe ver el acceso

como posibilidad de creación y reinención. En un célere poema Mallarmé escribió “Un lance de dados jamás abolirá el acaso” (2014), pero ¿si en el lance hubiera no uno, sino dos dados, como en la obra Dibujos del verso (2016) de Francis Alÿs, el imprevisto se potencializa?

**Imagen 3** -. De la serie In a Given Situation [En una dicha situación], 2010-2016. Tinta, óleo y lápiz sobre papel vegetal. 43 x 32,3 cm.



Fuente: Catálogo de la 32º Bienal de São Paulo (2016)

Más preparados que estemos como profesores siempre estaremos lidiando con el desconocido, el inhóspito, el diferente. ¿Recurriendo nuevos caminos y por qué no peligrosos? El peligro debe movilizarnos y no paralizarnos, ser encarado positivamente tanto en el arte cuanto en la enseñanza del Arte. Él puede desafiarlos a recurrir trayectorias todavía no vividas y ser movilizador para la creación docente.

Los personajes de Francis Alÿs parecen conectados y concentrados por la acción y ajenos, o incluso indiferentes, a los caminos delineados a su frente. ¿Quizás se interesan más por el resultado del lance en el presente que vislumbran caminos que los direccionan hacia el futuro o para lo que está más allá de ellos? Si pensamos en las alteraciones de la LDB/1996 a partir de la Medida Provisional podríamos decir que ellas revelan una comprensión de los estudiantes más cercana de la primera impresión que la obra de Alÿs nos trajo. Más allá de las decisiones, los estudiantes no pudieron participar de la construcción de los caminos que se les fueron ofrecidos. ¿Hay elección cuando los dados son ofrecidos, pero el resultado ya está puesto?

Art. 3º La ley nº 9.394, de 20 de diciembre de 1996, pasa a vigorar acrecida del siguiente art. 35-A:

Art. 35-A. La Base Nacional Común Curricular definirá derechos y objetivos de aprendizaje de la enseñanza media, conforme directrices del Consejo Nacional de Educación, en las siguientes áreas del conocimiento:

I – lenguajes y sus tecnologías;

II- matemáticas y sus tecnologías;

III – ciencias de la naturaleza y sus tecnologías;

IV – ciencias humanas y sociales aplicadas (BRASIL, 2017).<sup>4</sup>

Es interesante reconocer que los estudiantes podrán elegir el área de conocimiento desde sus intereses de profundización, sin embargo, ¿de qué vale vislumbrar elecciones si en la práctica la ley no garantiza que las instituciones ofrezcan todos los trayectos? A ellas les cabe ofrecer por lo menos una de las áreas desde sus posibilidades materiales, estructurales y de personal, a los alumnos lo que se les ofrece independiente de sus deseos.

Abordando la Ley 5692/71 que instituyó la Enseñanza Artística, Fusari; Ferraz (2001) ya señalaban las contradicciones que permean las políticas públicas con relación a la enseñanza de arte. Pues para ellas “la Educación Artística presentaba, en su concepción, una fundamentación de humanidad dentro de una ley que ha resultado más tecnicista” (Fusari; Ferraz, 2001, p. 20), además de señalar que en la Enseñanza Media las paradojas son aún más grandes por la proximidad de profesionalización y preparo para el mercado formal de trabajo.

Lo mismo se nota con respecto a la “Nueva Enseñanza Media”. En la primera versión de la Medida Provisional, publicada en setiembre de 2016, el componente curricular Arte dejaba de ser obligatorio en este ciclo de la Educación Básica. Decisión que provocó una serie de críticas con respecto al texto de la propuesta inicial. Alterada, el Arte retornó al currículo, pero sin la misma configuración, como ya señalamos anteriormente. Pero las contradicciones se agudizan si volvemos al texto construido a partir de la consulta pública de la segunda versión de la Base Nacional Común Curricular, documento en debate en el momento de creación de la Medida Provisional 746/2016.

Artes visuales, Danza, Música y Teatro deben estar presentes en la Enseñanza Media, así como las propuestas pedagógicas ubicadas en las fronteras ente los componentes, integrando conocimientos distintos, experiencias de creación, con el objetivo de garantizar el derecho de los alumnos al ejercicio de la autoría, del sentido crítico y del trabajo colectivo que son propios de los

<sup>4</sup> Art. 3º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 35-A: Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas (BRASIL, 2017).

procesos de creación artísticos. Las artes pueden incluir las prácticas de cine y audiovisual y el previsto en la Ley 13006/2014.

Por ello, en la Enseñanza Media, Artes Visuales, Danza, Música y Teatro constituyen los cuatro componentes artísticos obligatorios y deben ser ministrados cada uno por el respectivo profesor, formado en uno de los profesorados del campo artístico ofrecidos en el país: Artes Visuales, Danza, Música y Teatro (BRASIL, 2016, p. 517).<sup>5</sup>

La BNCC señala que sería necesario asegurar en la Enseñanza Media tiempos, espacios y materiales adecuados para el desarrollo de cada uno de los cuatro componentes. Importante recordar que en mayo de 2016, por lo tanto, antes de la Medida Provisional, se aprobó la Ley n. 13.278/16, que alteró la Ley de las Directrices y Bases, incluyendo las artes visuales, la danza, la música y el teatro en el currículo de la enseñanza primaria. Si anteriormente los Parámetros Curriculares Nacionales de Arte recomendaban que las escuelas ofrecieran los cuatro lenguajes, la nueva ley promulgada las discriminó como obligatorias en la Enseñanza de Arte. Pero, no lejos de las contradicciones, la Ley n. 13.278/16 trae la obligatoriedad de los lenguajes, pero no de la formación específica de los respectivos profesores, abriendo huecos para el resurgimiento del sufrido profesor polivalente.

El énfasis tecnicista direccionado el trabajo señalada por Furasi; Ferraz (2001) respecto de la Ley n. 5682/71 vuelve con ímpetu en la “Nueva Enseñanza Media” a partir de dos cuestiones: la idea de que tras la conclusión de este ciclo los estudiantes estarán aptos a ingresar en el mercado laboral, argumento central presente en la maciza propaganda de la tele planteada por el Gobierno Federal en el intento de convencer la población sobre la reforma educacional propuesta, y la defensa del **empreendedorismo**.

La rapidez en la formación vinculada a la empleabilidad son algunos de los motivos señalados por Masschelein; Simons (2015) que hacen que muchas políticas educacionales reformulen los objetivos de la educación en términos de competencias para el mercado laboral. “El suceso del término “competencias” – no solo en el mundo profesional, sino también por toda la sociedad y educación – se puede comprender como un síntoma de esta énfasis en la empleabilidad” (2015, p. 112). Además de reforzar todo ello, el emprendimiento tan alarmado y defendido por el sistema financiero hace que los jóvenes crean que ellos propios son

<sup>5</sup> Artes Visuais, Dança, Música e Teatro devem estar presentes no Ensino Médio, assim como as propostas pedagógicas situadas nas fronteiras entre os componentes, integrando conhecimentos distintos, experiências de criação, com o objetivo de garantir o direito dos alunos ao exercício da autoria, do senso crítico e do trabalho coletivo que são próprios dos processos de criação artísticos. As artes podem incluir as práticas de cinema e audiovisual e o previsto na Lei 13006/2014.

Por isso, no Ensino Médio, Artes Visuais, Dança, Música e Teatro constituem os quatro componentes artísticos obrigatórios e devem ser ministrados cada um pelo respectivo professor, formado em uma das licenciaturas do campo artístico oferecidas no país: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro (BRASIL, 2016, p. 517).

responsables por su suceso profesional y que eso no está relacionado a un sistema económico perverso que no ofrece las mismas oportunidades a todos.

En la serie *Cartaz Ginásial* (2008-2010), Gustavo Speridião explora imaginarios juveniles asociados a la escuela, tales como la falta de individualización de los estudiantes, el descompaso entre lo que ella propone como espacio de formación y sus deseos y la idea de la escuela como laboratorio para el mundo productivo de trabajo. Relacionar la educación al trabajo y principalmente a la empleabilidad parece ser un argumento poderoso en una época donde el desempleo logra éxitos nacionales. Sabemos que buenas oportunidades escolares pueden facilitar el acceso a profesiones o trabajos calificados, sin embargo, también sabemos que eso no ocurre tras la finalización de la Enseñanza Media. Lo que vemos es un escenario devastador, deficiente y vaciado de cultura humanística más amplia; la gran mayoría de los estudiantes acaban volviéndose préstamos baratos para el capital. Dedicando gran parte de su energía al mercado laboral y en la expectativa de “crecieren” en sus empresas resta a estos jóvenes abreviar como máximo sus formaciones, incentivando el pernicioso mercado privado que “vende” grado y postgrado al mismo tiempo en dos años. Sobre esta realidad, Mézáros afirma que el enflaquecimiento de la educación pública en contrapunto al fortalecimiento del sistema privado “sucedió al mismo tiempo en que la socialización se dislocó de la escuela hacia la prensa, la publicidad y el consumo” (2008, p. 16).

**Imagen 4** -. Sin Título, de la serie *Cartaz Ginásial* (2008 – 2010). Técnica mista e impresión serigráfica sobre papel, 95 x 66 cm.



Fuente: Disponible en: <http://www.premiopipa.com/pag/gustavo-speridiao/>. Acceso en: 11 oct. 2017

La Reforma de la Enseñanza Media está asociada a la discusión sobre la flexibilidad del mercado laboral y el enflaquecimiento del Estado de bienestar social, reivindicación neoliberal que se fortalece, según Mészáros (2008), en la década de 1980. Y que hoy, por las evidencias cotidianas, se consolida en la agenda política y económica. Acorde con esta constatación, Standing (2013) nos alerta que la flexibilidad posee muchas dimensiones: la flexibilidad salarial que tiende a aclarar arreglos a partir de la demanda del mercado;; la flexibilidad de vinculo laboral que reduce la seguridad del trabajador y los costes de las empresas; la flexibilidad del empleo que posibilita que las cambien sus estructuras, costes y las funciones de los trabajadores sin alteración en los sueldos y la flexibilidad de habilidad, que según el autor sería la capacidad de arreglar las competencias de los trabajadores sin alteración en los sueldos y la flexibilidad de habilidad, que según el autor sería la capacidad de arreglar las competencias de los trabajadores a las necesidades del mercado. De este modo, es imprescindible que como educadores tengamos claro lo que está verdaderamente en cuestión cuando se habla de flexibilidad y de reforma estructural en el mundo del trabajo y de qué modo afirmamos o nos manifestamos a partir nuestras praxis político-pedagógicas. Mészáros aún nos llama la atención que la educación formal no es únicamente la fuerza que consolida el sistema del capital y que ella por sí misma no fornece una alternativa emancipadora radical. Para él uno de los objetivos centrales de la educación formal en la sociedad contemporánea “es producir tanta conformidad o “consenso” cuanto fuera capaz, a partir de dentro y entre sus propios límites institucionalizados y legalmente sancionados (Mészáros, 2008, p. 45).

¿Y el arte y la cultura como quedan en este escenario? “Con toda atención direccionada a la adquisición obligatoria y urgente de competencias útiles, cualquier posibilidad de renovación y de tiempo es libre y suspensa” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2015, p. 113). Es importante situar que los autores rescatan el origen griega de la palabra *skholé* como tiempo libre para estudio y práctica, valorando con ello el proceso de reflexión y de renovación del mundo.

En suma, la tarea de la educación es garantizar que el mundo hable con los jóvenes. Consecuentemente, el tiempo libre como tiempo escolar no es un tiempo para diversión o relajamiento, pero es un tiempo para prestar atención al mundo, para respetar, para estar presente, para encontrar, para aprender y para descubrir (MASSCHELEIN; SIMONS, p. 98, 2015).<sup>6</sup>

<sup>6</sup> Em suma, a tarefa da educação é garantir que o mundo fale com os jovens. Consequentemente, o tempo livre como tempo escolar não é um tempo para diversão ou relaxamento, mas é um tempo para prestar atenção ao mundo, para respeitar, para estar presente, para encontrar, para aprender e para descobrir (MASSCHELEIN; SIMONS, p. 98, 2015).

Si el tiempo escolar es el tiempo de prestar atención al mundo, las creaciones artísticas son importantes disparadores para percibimos como se lo ve, problematizado y recreado por las personas. En el texto ¿Qué puede aprender la educación de las artes sobre la práctica de la educación? (2008), Elliot Eisner señala que el aprendizaje y la experiencia que el arte trae para la educación no está restringida solo a su área de conocimiento, por ello, todos ganan con su presencia en los currículos.

El autor lanza seis distintas formas de pensar y articular pensamientos, formas y afectos característicos del arte que deberían estar presentes en todos los aspectos que involucran la escuela y los procesos educativos: 1. La composición, capacidad de componer relaciones cualitativas que satisfagan algún propósito y que integren sentimiento y pensamiento. Pensar en la composición es investigar qué sostiene un argumento, un texto o una imagen. “Aprender a prestar la atención al modo como la forma está configurada es un modo de pensamiento que se puede aplicar a todas las cosas hechas, sean teóricas o prácticas” (EISNER, 2008, p. 10); 2. La flexibilidad de objetivos, la posibilidad de alterar los fines y los medios. Abiertos a la incertidumbre y a la duda muchas veces al explorar ideas y materiales, los artistas siguen sugerencias e intuiciones que los llevan hacia caminos no antes pensados y en este proceso los objetivos son revistos. 3. La relación intrínseca entre forma y contenido, “la forma como una cosa se dice es parte y cuota de qué se dice” (EISNER, 2008, p. 11). 4. La investigación, los límites del conocimiento no pueden ser delimitados por los límites del lenguaje. De esta forma es fundamental la incesante búsqueda de nuevas formas de expresar significados y ampliar saberes porque el significado no está limitado a lo que se puede descifrar. 5. La relación entre el pensamiento y la materialidad, cada material impone sus exigencias distintas y el artista necesita tanto conocerlos cuanto explorarlos para encontrar la forma perfecta a sus ideas. “Cada material nuevo nos ofrece nuevas restricciones y gastos y, en el proceso, desarrolla los modos sobre los cuales nosotros pensamos”. (EISNER, 2008, p. 14) 6. La motivación, los deseos y los intereses que estimulan el acto de crear. ¿Qué hace que los artistas permanezcan en una acción aun ella muchas veces los lanzando en momentos de angustia y ansiedad? Además de la satisfacción estética es el desafío de superar limitaciones y ampliar sus experiencias con el mundo y las personas. La resiliencia y la vitalidad que marcan los procesos de creación artística son aprendizajes que se pueden cultivar además del arte.

## Consideraciones finales

El arte está anclada en la experiencia humana, que es múltiple y diversa, y compartida una forma sensible de percibir el mundo, por lo tanto, es fundamental en la escuela. Algo parecido vemos en la obra *Lentillas de contacto* (2011), de la artista Haruka Kojin. Lentillas de distintas superficies, formas y alturas que ayudan a ampliar la percepción y nos incentivan a romper con la monotonía de ver las cosas del mismo modo. Ver con nuevos ojos, rever lo que cotidianamente vemos, pero que anestesiado por el cotidiano dejamos de percibir, es un desafío que tenemos como profesores/mediadores del arte. Arnheim afirmó que “toda percepción es también pensamiento, todo raciocinio es también intuición, toda observación es también invención” (ARNHEIM, 2006, p. 1). Nadie se queda pasivo al entrar en contacto con el arte. Ella moviliza una serie de reflexiones e inquietitudes, muchas veces provocando en nosotros desconhorto al cuestionar nuestra mirada sobre el mundo y nuestra percepción sobre qué es el arte.

**Imagen 5** - Haruka Kojin, *Lentilas de contacto* (2011). Instalación artística. Museo de Arte Contemporánea de Tóquio (MOT)



Fuente: Disponible en: <http://dsign-magazine.com/art-contact-lens-by-haruka-kojin/>. Acceso en: 11 oct. 2017

Las creaciones artísticas nos revelan que hay más de una manera de percibir y sentir el mundo. Entre lo que el artista crea y el público percibe hay un universo de factores que determinan la relación a ser establecida con el arte. Nuestras historias, experiencias, gustos, repertorios y sentimientos influyen decisivamente en la manera como percibimos el arte y nos conmovemos con ella. Por lo tanto, el acto de aprender no es adaptarse a un ambiente dado, una simple adaptación conformista a una realidad ya existente, sino un proceso de creación e intervención del mundo. De este modo, quitar o minimizar el arte en el currículo de la

Enseñanza Media es privar a los jóvenes de un conocimiento sensible fundamental para la renovación de la vida.

## REFERENCIAS

ARNHEIN, Rudolf. **Arte & Percepção Visual: uma psicologia da visão criadora**. São Paulo: Thomson Learning, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar, segunda versão, revista. Abril, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>. Acesso em: 11 out. 2017

BRASIL. **Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016**. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/L13278.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13278.htm). Acesso em: 11 out. 2017.

BRASIL. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016**. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm). Acesso em: 11 out. 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: <http://legis.senado.leg.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=251273&norma=270661>. Acesso em: 11 out. 2017.

EISNER, Elliot. O que pode a educação aprender das artes sobre prática da educação? **Currículo sem Fronteiras**, v. 8, n. 2, pp. 5-17, jul./dez., 2008. ISSN 1645-1384.

FUSARI, Maria F. de Rezende e.; FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. **Arte na Educação Escolar**. São Paulo: Cortez, 2001.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr., 2002. ISSN 1413-2478

MALLARMÉ, Stéphane. **Lance de Dados**. Tradução: Álvaro Faleiros. São Paulo: Ateliê Editorial, 2014.

MASSCHLEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola: uma questão pública**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MORIN Edgar. **Os sete saberes para a educação do futuro**. Lisboa: Instituto Piaget, 2002.

STANDING, Guy. **O precariado: a nova classe perigosa**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

#### **Cómo citar este artículo:**

CARVALHO, Francione Oliveira. Imagens e palavras para pensar a escola: apontamentos sobre a reforma do Ensino Médio. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 3, p. 973-985, jul./set., 2019. e-ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riace.v14i3.10621

**Fecha de Remisión:** 06/11/2017

**Revisiones solicitadas:** 10/01/2018

**Acepto en:** 10/02/2018

**Publicado en:** 25/03/2018