

SÓ GODOT PODE ESPERAR?

-QUE ARTE PARA QUE EDUCAÇÃO?-

*M.ª CONCEIÇÃO BARÃO DA CUNHA**

A importância da arte e da sua presença na educação é uma constante no discurso de hoje em dia. É raro encontrar uma posição abertamente negativa sendo habitual uma efectiva argumentação sobre a importância da arte e a sua inclusão na escola. Mas não tem sido suficiente.

Porque, de facto, pouco se encontra a qualquer nível educacional, seja directamente ou seja na formação de professores. a sua ausência sistemática em espaços de reflexão remete-a para a posição incómoda do supérfluo.

E, no entanto, vivemos num mundo repleto de artefactos e manifestações artísticas. Que relação existe entre a sua presença na sociedade e a sua carência na educação?

A acessibilidade à obra de arte, que existe hoje em dia, deve-se a variadíssimos factores, dos quais dois são de salientar.

O primeiro, é uma noção de democracia, no sentido de igualdade de direitos e oportunidades entre os cidadãos, que subentende que a arte deve ser para todos. O outro factor, relevante para a acessibilidade da arte, consiste no desenvolvimento e rapidez tecnológica, e na estrutura económica mundial, que a permite pelo menos de dois modos: o menor dispêndio económico quer pela sua exposição em lugares públicos, como os museus, quer pela quantidade e

* *Universidade do Minho*

qualidade das suas réplicas, como os livros, os CDs, e até os computadores, mais recentemente.

E finalmente, pela capacidade de numa só época e num só lugar se ter acesso simultaneamente a obras de diferentes séculos, de diferentes culturas, e de diferentes idiomas e tipos de arte.

Langer (1969) advertia para os perigos dos museus, para a possível superficialização a que as obras de arte poderiam estar sujeitas por essa mesma acessibilidade. Um dos problemas que aqui se levanta é a de que a acessibilidade da obra de arte ou do fenómeno artístico, não é sinónimo da acessibilidade em a compreender. O contacto fácil e constante com a obra de arte pode facilitar uma familiaridade mas pode escamotear as questões válidas. O uso e abuso da sua exposição pode levar, por uma espécie de "contaminação", a uma indiferença. Hoje, na maioria dos casos, a acessibilidade já não é um desejo, é uma presença, e muitas vezes chega a ser uma imposição. Esta vizinhança contínua com a arte cumpre a sua função democrática mas nem sempre a artística. Os vizinhos podem ser as pessoas mais invisíveis com quem se lida. É-se obrigado à sua presença mas não é necessária uma relação.

Porque há uma função comunicativa na arte. Como diz Mukarovsky (1966, em Calabrese, 1986:63-64), os artistas parecem criar para todos, ainda que idealmente. Não que não exista uma diferenciação entre os leitores (Eco, 1992, em Collini, 1995, e Eco, 1995) mas o artista espera, de facto, uma relação entre a obra e o público. O que não espera é "não leitores". A obra não se basta a si própria.

Há ainda a acrescentar que este público tem também um papel fundamental na sobrevivência dos artistas e das obras de arte. A exigência que se faz a um público, neste contexto, é muito grande. É assim necessário reflectir qual a responsabilidade da educação nos dias de hoje, já não tanto pelo carácter revolucionário da obra de arte, antes, pelo contrário, pela indiferença que o hábito da presença constante e indiscriminada pode significar.

Se existe um código cultural na obra de arte (Calabrese, 1986), a recepção que desta se faz não parece ser da mesma maneira como se fazia no passado, nem as teorias estéticas das obras serem as mesmas. A diferença não está somente nesse código mas na maneira como a obra de arte é exposta e vivida em sociedade.

Victorino d'Almeida (1997), dentro da mesma perspectiva, acrescenta ainda que, às vezes, os músicos não são os melhores críticos das obras contemporâneas por estarem demasiados envolvidos com o seu próprio trabalho, e subseqüente teorização, para aceitarem e compreenderem o trabalho dos seus pares.

Esta diferença entre artista e público, existe também devido à diferente natureza da experiência e conhecimento entre os dois. Porque o conhecimento não é só saberes mas também modos de experiência. E em arte isto é fulcral. O público, como receptor, tem um modo de experiência específico e diferente da experiência de um compositor ou de um intérprete (como no caso da música), cada um destes também diferentes entre si. O que de comum têm é uma exigência de uma relação, de um desenvolvimento de conhecimentos, e de uma atitude crítica.

Vivemos ainda num mundo que parece bipolarizar-se, nestas questões.

Por um lado, a arte não passa de uma pessoalização afectiva do seu uso, uma referência segura para o saudosismo do passado e da idade do ouro, uma espécie de mito actual, simbólico da realidade mas não com a realidade. Será o seu papel, sobretudo para o público ou o "outro que não é artista", ser unicamente um objecto de transferência afectiva? E, inserida na educação, um cantinho carinhoso, não violento, uma espécie de chucha que se põe quando se chora, mas não uma presença com possibilidades mais amplas, a par de outros saberes, e capaz de profissionalismos? A arte torna-se numa necessidade, mas somente emotiva, com características opostas ao conhecimento e à experiência artística. E como diz Langer (1942/1969:216) "*sheer self expression requires no artistic form*".

Paradoxalmente, concomitante a esta perspectiva, professa-se, comumente, a ideia da evolução diacrónica da arte e do seu revolucionarismo.

Por outro lado, muitos dos profissionais de arte, seja qual for o modo que com ela estão envolvidos, apresentam a arte como um mundo de conhecimento e experiencias cumulativas, num crescendo de controle e maestria de técnicas, "segredos", e compreensão imprescindíveis, esquecendo o poder e a função comunicativa da arte. Enquanto que ao mesmo tempo parecem oferecer um certo mundo desencantado, ou "desacralizado".

Será que a arte tem que ter, forçosamente, estes dois pólos? Um, o da iniciação de alguns a um mundo vedado, ou pelo menos muito difícil, a quem não é iniciado e subsequentemente perito; outro, o do seu uso idiosincrático e circunstancial, sem necessidade de conhecimentos e experiências artísticas.

É a arte esta dupla coexistência como duas faces da mesma moeda ou será que não colocamos as devidas questões, como têm vindo a ser apresentadas nesta comunicação?

Como relacionar esta aparente dicotomia? Parece que a resposta está justamente no modo como perspectivamos o fenómeno e a educação artística.

Porque todas estas questões têm reflexos na educação. Será que a arte deve estar na educação só como uma oportunidade exequível para os que demonstrem ter aptidão artística? Sob este ponto de vista, a arte seria um conhecimento afastado, retirando-lhe a sua função comunicativa e interpretativa, de uma maioria que não teria qualquer conhecimento para a compreender, aumentando cada vez mais o hiato entre artistas e não artistas.

Estes últimos, por sua vez, levariam cada vez mais longe a aceitação passiva da presença da arte, sem meios para se defenderem e serem críticos. E sem poderem ser o outro lado comunicativo, o da recepção.

A "Poluição" que hoje em dia representa a arte, e suas "ramificações" na nossa sociedade é enorme. É quase impossível não esperar ao telefone sem se ouvir um qualquer extracto musical, sem significado algum que não seja o de preencher um silêncio, que se pensa incómodo, partindo do pressuposto que a música pode ser ouvida aos pedaços porque no fundo não tem significado intrínseco. E, no entanto, é como se ouvíssemos ler pedaços soltos de qualquer livro, que reconhecêssemos uma origem mas que não tivesse significado, porque estamos simplesmente ao telefone à espera de resolver um problema e o que menos queremos é que nos aborreçam com discursos sem sentido.

Mas não é assim que acontece. Aceitamos a música e há talvez até quem ache agradável.

Terá a arte só um valor em si mesma ou poderá ter uma função educativa e social? Porque o desinteresse em discutir e resolver estas questões não as evita, protela-as. Subjacente está uma confusão de pressupostos de que se não dá conta. Por um lado, há a recusa ao valor intrínseco da arte, isto é, que seja

possível entendê-la em cada obra particular, contextualizá-la na mesma *linguagem* de outras obras, sem, como é óbvio, esquecer a necessidade de interpretação e significação.

Por outro lado, vive-se rodeado de obras artísticas, reproduções, e "arremessos" delas. Como não se aprendeu como compreender e desenvolver o conhecimento, como o pressuposto escondido é o do não significado, utilizamos a arte como um bem artístico sensível, artístico. Este será o panorama possível para os "não artistas" se nada se fizer para o modificar.

Parece-me que seria útil conceber-se estas duas vertentes artísticas sem que uma impedisse a outra e fossem antes complementares.

Teremos, assim, indivíduos mais "aptos", para quem o ensino artístico, como "vocacional", deveria existir e em muito maior grau do que temos a oferecer em Portugal. A qualidade e a quantidade terá que ser aumentada. A definição e critérios para o despiste dessas pessoas teria que ser também cuidadosamente discutidos.

A concepção de indivíduos mais "aptos", levanta não só a controvérsia em si mesma, que não quero aqui discutir por não ser o espaço próprio, mas também questões práticas como a de se ter um critério, se não infalível, pelo menos excelente para determinar quem terá possibilidade em se desenvolver num ensino artístico especializado. Porque na verdade, há muitas crianças a quem se nunca dá a oportunidade em desenvolver os seus potenciais artísticos.

Mas será que a existência de um ensino artístico especializado e especializante, impede a existência de outro, não propriamente generalista mas específico, ciente e fundamentado sobre a necessidade da arte na formação básica do indivíduo e, como tal, do cidadão? Ciente e fundamentado da necessidade de uma formação artística mínima para que a arte tenha significado e seja inteligível para qualquer pessoa e que haja um público capaz de comunicar e apoiar as manifestações artísticas, sobretudo as contemporâneas.

A democratização do ensino, sobretudo no mundo ocidental, resolveu em parte o problema do analfabetismo. Mas isso cresceu a par de uma necessidade de competência máxima em áreas específicas. A arte nem sempre se quer é paradigmática, antes pelo contrário. Mesmo a sensação que se tem da perda da qualidade do ensino é uma falsa questão. De facto, quanto maior for a alfabetização de uma sociedade, no geral, isto é, quanto maior for o acesso da

maioria da população ao ensino, e como tal, à responsabilização do saber e do civismo, maior é a possibilidade de especialização. Um país de analfabetos é um peso e um entrave para o desenvolvimento do conhecimento, da tecnologia, e de manifestações culturais. Tanto mais que o entendimento ou não destas questões tem uma acção directa no financiamento, seja da educação, seja da investigação, seja da arte.

E no desenho curricular e seus pressupostos.

Qual o valor, então, da presença das artes na formação profissional de um educador e professor do 1º ciclo do Ensino Básico quando se sabe *á priori* que a carga horária desse cursos é insuficiente para uma formação especializada em qualquer das disciplinas, sobretudo em música onde os alunos chegam, na sua maioria, sem nenhuma ou pouquíssima formação?

Estes profissionais são, no geral, considerados generalistas, dentro de uma perspectiva disciplinar. O que é verdade. No entanto, parece-me que podem ser considerados *especialistas da não especialização*, para fraseando Konrad Lorenz, dentro da perspectiva educacional não disciplinar, destes níveis de ensino. O que eles sabem, o que eles sabem fazer, não sabem os especialistas disciplinares.

A problemática assenta, pois, na selecção dos conhecimentos a facultar e como atingir os objectivos, destes cursos e, por extensão, das crianças a ser abrangidas. O que pressupõe um entendimento não só disciplinar mas também das populações a atingir, do ponto de vista educacional e, aqui mais especificamente, artístico.

O que há a ensinar nas disciplinas artísticas, dentro de um ensino básico e não especialista?

Se dermos como exemplo a matemática, já não causa espanto a sua inclusão nesses níveis de ensino, tanto no ensino pré-primário e básico, como na formação de educadores e professores. E ninguém espera que qualquer deles, criança ou adulto, se vá tornar num perito ou especialista em matemática. Espera-se antes que os conceitos básicos, o método e a concepção matemática, as "operações" ou a experiência da disciplina seja compreendida e praticada em desenvolvimento mais profundos, de forma a que haja uma alfabetização matemática, poderemos assim chamar, para todo o cidadão e a possibilidade de especialização para quem quer e pode. Foi possível encontrar os alicerces e o

fundamental da área, num ponto de vista de desenvolvimento, sem esperanças utópicas.

Por quê, então, a dificuldade da inclusão da arte no ensino? Porque a arte é considerada supérflua como ensino para toda a gente. E mesmo para os especialistas... Se a acessibilidade à área é tão fácil hoje em dia, se não é preciso compreendê-la, isto é, ela não tem significado, sobretudo intelectual, se a relação com ela pode ser circunstancial, superficial e a crítica, de facto não há necessidade de a aprender como um conhecimento básico, para toda a gente. Basta uma emoção reacional e estamos no campo artístico?

Não é por acaso que estes pressupostos estão subjacentes. De facto temos um ensino artístico, em parte, alienado das questões sociais e até educacionais, com enormes carências, sobretudo no que diz respeito à abrangência de todos os que poderiam frequentá-lo; e um vazio quase completo em questão de conhecimentos e experiências artísticas no resto da população.

Este desfasamento ou abismo entre os dois pólos, leva a que os não "iniciados" ou não "aptos" cada vez mais recorram a uma relação emotiva e circunstancial, justificando o valor da arte é esse espontaneísmo e referencialismo, partindo da ideia que qualquer análise ou estudo reflexivo não é um contributo para essa relação mas, pelo contrario, um impedimento. Parecem não ser capazes de ultrapassar a superfície artística, sendo já um grande feito quando conseguem ter, de vez em quando, um "encontro" com a arte, mas sem consequências pessoais quanto mais artísticas.

Esta dicotomia reflecte uma visão senão errada pelo menos pouco pensada da relação entre conhecimento, experiência, e comunicação artísticas. Aquilo que no fundo poder-se-ia chamar o *método* artístico, roubando a terminologia ao método científico.

O campo do conhecimento artístico está bastante bem estudado, mesmo do ponto de vista educativo, o que não quer dizer que não haja necessidade de mais investigações.

O trabalho maior a fazer está na compreensão e definição da experiência artística, nos seus diferentes modos, numa possível cumunalidade (Melo & Barão da Cunha, 1995) entre as artes, e até talvez numa certa transferência de outros saberes, quando se ensina adultos. E, especificamente, no ensino artístico

para não especialistas, naquilo que diz respeito a um público, numa resposta crítica e/ou interpretativa.

Não será, aliás, a interpretação uma das características e contributos fundamentais da arte? Porque já está incluída na obra, porque exige uma comunicação e uma significação, e porque é um modo de pensar e fazer.

Recusar um ensino artístico para todos é retirar-lhes o direito democrático do acesso ao conhecimento e seu poder, e retirar aos artistas um público crítico, activo e motivador de novas manifestações artísticas, num diálogo comunicativo e não de surdos, num mundo significativo.

BIBLIOGRAFIA

BLACKING, J. (1973) *How Musical is Man?*, Seattle: University Of Washington Press

CALABRESE, O.(1986) *A linguagem da Arte*, trad. Armandina Puga, Lisboa: Editorial Presença

COLLINI, S. (ed) (1992) *Interpretação e Sobreinterpretação*, Lisboa: Editorial Presença

ECO, U. (1995) *Seis Passeios nos Bosques da Ficção*, trad. Wanda Ramos, Carnaxide: DIFEL

LANGER, S. (1969) *Philosophy in a new Key - a Study in the Symbolism of Reason, Rite, and Art*, 3ª ed., Cambridge, Mas.: Harvard University Press

MELO, M.C. e Barão da Cunha, M.C. (1995) "As Expressões Artísticas Integradas" comunicação no II Congresso das Didácticas, Braga: Universidade do Minho (no prelo)

VICTORINO d'Almeida, A.(1997) "Tendências da Música Contemporânea e Mutações da Cultura" comunicação apresentada no Curso de Extensão Universitária, Braga: Faculdade de Filosofia