

Educación artística en Brasil: creatividad colectiva

Educação artística no Brasil: criatividade coletiva | Arts education in Brazil: collective creativity

ANA MAE BARBOSA | anamaebarbosa@gmail.com

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO E UNIVERSIDADE ANHEMBI MORUMBI | BRASIL

Received · Recibido · Recebido : 02/12/2020 | Accepted · Aceptado · Aceito: 30/03/2021

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/Communiars.2021.i05.01>



Artículo bajo licencia Creative Commons BY-NC-SA · Artigo sob licença Creative Commons BY-NC-SA · Article under Creative Commons license BY-NC-SA

How to cite this article · Cómo citar este artículo · Como citar este artigo:

Barbosa, A.M. (2021). Educación artística en Brasil: creatividad colectiva. *Communiars. Revista de Imagen, Artes y Educación Crítica y Social*, 5, 11-26.

Traducción de artículo del francés:

M^a Cristina Hernández Domínguez | mcristinahdezdmiguez@gmail.com
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA | ESPAÑA

Resumen

Este artículo da una gran importancia a la modernización de la educación artística y de la creatividad moderna, dando explicación a los problemas causados por la dictadura en Brasil. Se definen enfoques actuales como, por ejemplo, la cultura visual, el *abordaje triangular*, el interculturalismo, el ecologismo y el movimiento de *Vuelta a la Creatividad*.

Palabras claves: Educación artística. Creatividad colectiva. Apordaje triangular. Interculturalismo. Arte/Educación. Brasil.

Resumo:

Este artigo dá grande importância à modernização da educação artística e da criatividade moderna, explicando os problemas causados pela ditadura no Brasil. O texto define abordagens atuais como, por exemplo, a cultura visual, a *abordagem triangular*, o interculturalismo, o ecologismo e o movimento de *Volta à Criatividade*.

Keywords: Educação artística. Criatividade coletiva. Abordagem triangular. Interculturalidade. Arte/Educação. Brasil.

Abstract:

This article gives great importance to the modernisation of arts education and modern creativity, explaining the problems caused by the dictatorship in Brazil. Current approaches such as, for example,



visual culture, the *triangular approach*, interculturalism, ecologism and the *Back to Creativity* movement are defined.

Palavras-chave: Arts education. Collective creativity. Triangular approach. Interculturalism. Art/Education. Brazil.

• • •

«Arte/Educación» como expresión libre valorando la expresión de la espontaneidad y la creatividad

Una orientación basada en la libre expresión y en la acción de la espontaneidad guiaba las clases para niños que Anita Malfatti (1860-1964) en 1930 mantenía en su taller y clases, creadas en la *Biblioteca Infantil Municipal* [Biblioteca Infantil Municipal] por el *Departamento de Cultura de São Paulo* [Departamento de Cultura de São Paulo] cuando Mário de Andrade era su director (1936-1938).

La contribución de Mário de Andrade ha sido muy importante para que nosotros comenzáramos a considerar la producción pictórica de los niños con los criterios más científicos y a la luz de la filosofía del arte.

El estudio comparado de la expresión de la espontaneidad, de la normatividad del dibujo infantil y del arte primitivo fueron el punto de partida de sus cursos de filosofía y de historia del arte en la *Universidade do Distrito Federal*.

Por otra parte, él dirigió una investigación preliminar sobre la influencia de los libros y el cine en la expresión gráfica libre de los niños de 4 a 16 años de la clase obrera y de la clase media, de los alumnos de guarderías y de la Biblioteca Infantil de la *Biblioteca Infantil de São Paulo*.

Sus artículos han contribuido mucho al desarrollo de la actividad artística de los niños como lenguaje complementario, como arte desinteresado y como ejemplo de la expresión de la espontaneidad expresionista que debe cultivar el artista. Las actividades de las *Escolas de Pintura al Aire Libre* de México son fuertes influencias para la interpretación del dibujo infantil propuesta por Mário de Andrade.

De 1937 a 1945, el estado político dictatorial implantado en Brasil, llamado *Estado Novo* [Estado Nuevo], alejó de las cúpulas directivas a los educadores de la acción de renovación, obstaculizando el desarrollo de la arte/educación y consolidó algunos procedimientos, como el dibujo geométrico en la escuela *secundária* [instituto] y en la escuela *primária* [colegios], el dibujo pedagógico y la copia de estampas utilizadas para las clases de composición en lengua portuguesa.

Este es el principio de la “pedagogización” del arte en la escuela.

Arte para la liberación emocional – 1948

El argumento de que el arte es una forma de liberación emocional estaba presente en todo el movimiento de valoración del arte de los niños y adolescentes durante el periodo de vuelta a la democracia que siguió al *Estado Novo*, que, no sin coincidencia, acabó al mismo tiempo que la Segunda Guerra Mundial, en 1945. A partir de 1947, los talleres para niños comenzaron a surgir en muchas ciudades de Brasil, en general orientadas por los artistas que tenían como meta liberar la expresión del niño haciendo que ellos se manifestaran libremente, sin interferencia del adulto. Se trata de una especie de neoexpresionismo que ha dominado Europa y los Estados Unidos de la postguerra y demostró ser muy poderoso en Brasil, el cual acababa de salir de la asfixia y de las dificultades de la dictadura.

De estos cursos, aquellos dirigidos por Guido Viaro (Curitiba) y por Lula Cardoso Ayres (Recife) son ejemplos significativos. El primero todavía existe hasta hoy, mantenido por el municipio y hasta principios de los años 90. La última vez que lo visité, realizaban un excelente trabajo. La escuela de Lula Cardoso Ayres, creada en 1947, tuvo una corta existencia y su propuesta básica era el lápiz de colores y la tinta con los que los niños se expresaban libremente. Siguiendo el mismo principio, el también pernambucano Augusto Rodrigues, creó la *Escolinha de Arte do Brasil* en 1948 y comenzó a funcionar en las dependencias de una biblioteca infantil de Río de Janeiro. A propósito, Lula Cardoso Ayres, durante una entrevista, me dijo que Augusto Rodrigues, antes de haber creado la *Escolinha de Arte do Brasil*, había visitado su *Escolinha* y quedó encantado, pero no mencionó jamás su existencia antes.

La iniciativa de Augusto Rodrigues, a la que estaban conectados Alcides da Rocha Miranda y Clovis Graciano, recibió la aprobación y el estímulo temprano de los educadores involucrados en el movimiento de vuelta a la democracia educativa, como Helena Antipoff y Anísio Teixeira, el cual había vuelto de la Amazonia donde estaba refugiado en la época del *Estado Novo* y finalmente logró ser un exitoso hombre de negocios.

Después de haber comenzado sus cursos de formación de profesores, la *Escolinha de Arte do Brasil* mantuvo una enorme influencia de multiplicación. Profesores y exalumnos de la *Escolinha* crearon las *Escolinhas de Arte* por todo Brasil, al punto de haber existido ciento cuarenta y cuatro *Escolinhas* en el país, una en Paraguay, dos en Argentina y una en Portugal.

Utilizando principalmente argumentos psicológicos, las *Escolinhas* comenzaron a tratar de convencer a la escuela común de la necesidad de dejar a los niños expresarse libremente utilizando lápiz, pincel, tinta, arcilla etc. Comienza el periodo de valoración de la creatividad, siendo la originalidad y la fluidez los valores desarrollados por el modernismo hacia las vanguardias.

En ese momento, parecía un discurso para convencernos de ese vacío, ya que los programas publicados por las *Secretarias de Educação* (departamento que se ocupa de la educación) y por el Ministerio de Educación debían ser seguidos por las escuelas reduciendo la autonomía del profesor.

En esa época hubo una gran preocupación por la renovación de estos programas. Lúcio Costa (autor del plan urbanístico de Brasilia) fue llamado para elaborar el programa de diseño de la escuela *Secundaria* [instituto] (1948). Su programa revela una cierta influencia de la Bauhaus, principalmente en la preocupación por articular el desarrollo de la creación y la técnica y

desarticular la identificación del arte y la naturaleza, guiando la experiencia a través del artefacto. Este programa nunca fue formalizado por el Ministerio de Educación y solo comenzó a influir en la enseñanza del arte a partir de 1958. Ese año, una ley federal permitió y reguló la creación de clases experimentales.

Las experiencias escolares que surgieron en esta época tenían como objetivo sobre todo investigar las alternativas, probando variables para los currículums y programas determinados como norma general por el Ministerio de Educación. La presencia del arte en los currículums experimentales ha sido la tónica general.

Merecen ser recalçadas las experiencias dentro de la arte/educación de siguientes escuelas: *Colégio Andrews* (Río de Janeiro), *Colégios de Aplicação* (anexos a las facultades de educación de Río de Janeiro, Pernambuco, Paraná, etc.), *Colégio Nova Friburgo* (Río de Janeiro), *Escolas Parque* (Salvador y después Brasilia), *Centro Educacional Carneiro Ribeiro* (Bahia), *Escola Guatemala* (Río de Janeiro), *SESI* (especialmente de Pernambuco), *Ginásios Vocacionais* (São Paulo), *Coégio Sousa Leão* (Río de Janeiro), *Escola Ulysses Pernambucano* (Recife), *Grupo Escolar Regueira Costa* (Recife), *Grupo Escolar Manuel Borba* (Recife), *Ginásios Estaduais Pluricurriculares Experimentais* (São Paulo), *Escola de Demonstração dos Centros Regionais de Pesquisas Educativas* [Escuela de Demostración de los Centros Regionales de Investigaciones en Educación], *Instituto Capibaribe* (Recife), etc.

Estas escuelas han contribuido a aplicar algunas metodologías de enseñanza introducidas durante la década de 1930, como el método naturalista de observación y el método del arte como expresión de clase, ahora bajo la designación de arte integrado en el currículum, es decir, conectado con otros proyectos que incluyen varias disciplinas.

Se han realizado algunos experimentos, aprovechando las ideas lanzadas por Lúcio Costa en su programa de diseño para la escuela *Secundaria* de 1948. Sin embargo, la practica que ha dominado la enseñanza del arte en las clases experimentales ha sido la exploración de una variedad de técnicas de pintura, diseño, impresión, etc. Lo importante es que a final de año los alumnos hayan tenido contacto con una larga serie de materiales y hayan utilizado una secuencia de técnicas establecidas por el profesor.

Para determinar esta secuencia, los profesores hacían referencia a la necesidad de respetar las etapas de la evolución gráfica de los niños. El libro de Victor Lowenfeld, traducido al español, *Desarrollo de la capacidad creadora*, que establece estas etapas, se ha convertido en una especie de biblia de los “arte/educadores” de vanguardia. Herbert Read también fue frecuentemente citado, pero para el análisis de programas raramente había sido utilizado como base teórica.

Noêmia Varela, fundadora de la *Escolinha de Arte do Recife* y después directora técnica de la *Escolinha de Arte do Brasil* para los *Cursos Intensivos de Arte Educação* [Cursos Intensivos de Arte/Educación] que organizaba en Río, fue una gran influencia de la educación artística orientada hacia el desarrollo de la creatividad y que ha caracterizado el modernismo en arte/educación. Tres mujeres hicieron de las *Escolinhas* la gran escuela modernista de la educación artística en Brasil: Margaret Spencer, quien creó la primera *Escolinha* con el artista plástico Augusto Rodrigues, era una americana que conocía las *Progressive Schools* y el movimiento de la arte/educación ya bien desarrollado en los Estados Unidos —según el testimonio de Lúcia Valentim—. La segunda de estas mujeres en hacer la *Escolinha* fue la propia Lúcia Valentim, quién tomó el control de la dirección de la *Escolinha de Arte do Brasil*

durante un viaje prolongado de Augusto Rodrigues al extranjero. Influenciada por el artista Guignard, de quien ella había sido estudiante, orientó de una manera más sistemática la *Escolinha* y se enfrentó a Augusto cuando él volvió a tomar el control. Entonces, entró en escena Noêmi Varela. Augusto Rodrigues logró convencerla de que dejara Recife, donde tenía un puesto en la Universidad Federal de Pernambuco, la propia *Escolinha de Arte do Recife*, y se fuera a Río de Janeiro.

Ella se convirtió en orientadora técnica y práctica de la *Escolinha* con total responsabilidad para la programación en la que estaba ya incluido el citado *Curso Intensivo em Arte Educação*, que formó a toda una generación de arte educadores en Brasil y muchos otros en la América Latina Española.

La visibilidad de Augusto Rodrigues fue mucho mayor que la de estas tres mujeres. En relación con esto, de Margaret Spencer no se supo nada: ella fue borrada de la historia de la arte/educación en Brasil. Augusto fue una excelente figura de relaciones públicas en su *Escolinha*, dirigida en la práctica y orientada teóricamente por estas tres mujeres. Noêmi Varela fue la que se quedó más tiempo, administrando tanto la teoría como la práctica por más de veinte años en la *Escolinha de Arte do Brasil*. Hoy, gracias a las reconsideraciones feministas, ella tiene su merecida plaza en la historia de la educación artística. Una lectura frecuente en los cursos intensivos de la *Escolinha* fue un texto escrito sobre la inglesa Marian Richardson, cuyo conjunto de ideas influyó en nuestra educación artística modernista.

Augusto Rodrigues tuvo una personalidad carismática, seducía por su elocuencia e iconoclasia. Utilizó frecuentemente su expulsión de la *Escola* como ejemplo de la ineficacia del sistema escolar, ya que triunfó en la sociedad a pesar de la *Escola*, lo cual ilusionaba a los jóvenes profesores decepcionados con el sistema. Por otra parte, sus buenas relaciones con la burguesía o la clase alta protegieron a la *Escolinha* de las sospechas durante la Dictadura Militar en Brasil (1964-1983).

En los años 60 y principios de los 70 se publicaron algunos libros sobre artes plásticas en la escuela, escritos por brasileños. Sin embargo, estos textos eran reductores: todos tenían como núcleo central la descripción de las técnicas. El origen de esta sistematización de las técnicas fueron las apostillas distribuidas por la *Escolinha de Arte do Brasil* en los años 50. Las técnicas más utilizadas fueron la tiza de cera y la anilina, la tiza de cera y "Varsol" [marca registrada de un disolvente], dibujar con los ojos cerrados, impresión, pintura con el dedo, mosaico en papel, corte y collages colectivos en papel negro, sello de patata, bordado creativo, dibujo de cero, dibujo con tiza húmeda etc.

La ley de *Diretrizes e Bases* [Líneas directrices y Bases] (1961), eliminando la estandarización de los programas escolares, permitió la continuidad de muchas de las experiencias comenzadas en 1958, pero la idea de introducir el arte en la escuela común de manera más extensiva no germinó.

La dictadura militar de 1964 a 1984

A partir de 1964 la Dictadura Militar persiguió a los profesores, y las escuelas experimentales fueron poco a poco desmanteladas sin muchos esfuerzos. Solo era necesario estandarizar y estereotipar sus currículums. Incluso las escuelas de educación infantil estaban cerradas. A partir de este momento la práctica artística en las escuelas públicas de “Primária” [Infantil y Primaria] estuvo dominada en general por la sugerencia de temas y por dibujos alusivos a las conmemoraciones cívicas, religiosas y otras fiestas.

Sin embargo, hacia 1969, el arte era parte del currículum de todas las escuelas privadas de prestigio, siguiendo la línea metodológica de variación de técnicas. Sin embargo, rara vez fueron las escuelas públicas las que desarrollaron obras de artes. A finales de la década de los 60 y principios de los 70 (1968 a 1972), dentro de la *Escolinha de Arte de São Paulo*, algunas experiencias comenzaron a tener lugar, en el sentido de vincular los proyectos de arte de clases de niños y adolescentes con el desarrollo de procesos mentales involucrados en la creatividad, o con la teoría de la fenomenología de la percepción o, de nuevo, con el desarrollo de la capacidad crítica, de la abstracción y también con el análisis de los elementos del dibujo. El contextualismo social comenzó a dar una dirección a la educación artística especializada. Podemos, entonces, detectar las influencias de Paulo Freire.

La *Escola de Arte do Brasil* (São Paulo), la *Escolinha de Arte do Brasil* (Río de Janeiro), y la *Escolinha de Arte de São Paulo*, el *Centro Educação e Arte* (São Paulo), el *NAC – Núcleo de Arte e Cultura* (Río de Janeiro) – fueron algunos centros especializados que tuvieron un efecto multiplicador a finales de los años 60, influyendo en los profesores que actuarían activamente en las escuelas a partir de 1971, cuando la educación artística se convirtió en asignatura obligatoria en los currículums de “1º e 2º graus” [infantil, primaria y secundaria].

La Reforma Educativa de 1971 estableció un nuevo concepto de educación artística: la práctica de la polivalencia. De acuerdo con esta reforma, las artes plásticas, la música y las artes escénicas (teatro y danza) debían ser enseñadas juntas por el mismo profesor del primer al octavo año de primer grado [escuela e instituto].

En 1973, se creó la “licenciatura” [titulación para poder ser maestro] de educación artística —con una duración de dos años (cursos de licencia corta para ser profesor)— para preparar a estos profesores polivalentes. Después de estos cursos, el profesor podía continuar sus estudios para obtener la llamada licencia “plena” y convertirse en maestro con la habilitación específica en artes visuales, dibujo, artes escénicas o música. Educación artística era la nomenclatura que se designó a la enseñanza polivalente de artes plásticas, música y teatro.

Las “Secretarías de Estado” (Educación y/o Cultura) que desarrollaron un trabajo muy efectivo de actualización y acogida de los profesores de educación artística fueron las de Río de Janeiro, Río Grande del Sur y Minas Gerais. No es, pues, casualidad que experiencias como la *Escola de Artes Visuais* y la del *Centro Educacional* de Niterói, en Río de Janeiro, y en Minas Gerais la del *CEAT (Centro de Arte da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte)* y de las *Escolinhas de Arte em Porto Alegre* fueran posibles en los años 70.

Un ejemplo de éxito cuantitativo, donde ampliamos a un mayor número de profesores las temáticas discutidas antes por un pequeño grupo, fue el primer encuentro *Latino Americano de Arte Educação* [Latinoamericano de Arte Educación] que reunió en torno a cuatro mil

profesores en Río de Janeiro (1977). Durante este encuentro fue demostrada la ausencia y la falta de investigaciones sobre educación artística. Las únicas investigaciones existentes eran de carácter histórico, financiadas por la *Fundação Ford* y *FAPESP*, otra de *IDART São Paulo*, limitada solamente en la recolección de testimonios. *FUNARTE* y el *INEO* colaboraron eventualmente con un pequeño porcentaje de fondos para el registro, documentación o la descripción sistemática de algunas experiencias intuitivas en arte/educación.

A pesar del gran número de profesores, esta reunión evitó la reflexión política, ya que fue organizada por la mujer de un político muy comprometido con la dictadura.

No fue hasta 1980 que en otro congreso se tratase las cuestiones políticas de la arte/educación, convirtiéndose en el congreso de arte más importante realizado hasta hoy en Brasil. Esta es la *Semana de Arte e Ensino* [Semana de Arte y Enseñanza]. La organización del *Núcleo Pro Associação de Arte Educadores de São Paulo* [Grupo para la Asociación de Arte/Educadores de San Pablo] resultó de este Congreso. São Paulo estaba bajo el control de un político de derechas, Paulo Maluf, y, como tocaba el piano, manipuló a los arte/educadores sugiriéndoles que enseñaran, durante el año escolar, a los alumnos a cantar algunas canciones que serían presentadas en un coro de diez mil niños, acompañados por él al piano, en la víspera de Navidad, en un estadio de fútbol. Como premio, los profesores que preparasen a sus niños tendrían 5 puntos para acceder a la carrera de agregado cuando un máster valía 10 puntos.

Los arte/educadores se rebelaron, pero la única asociación de clase existente en la época era la *Sobrearte* (1970), considerada la filial de la *International Society of Education through Art* (1953), la cual no ayudó a los profesores de São Paulo, porque, además de reducir su acción principalmente a Río de Janeiro, estaba manipulada por la mujer del político de la dictadura, a la que ya he hecho referencia.

La única solución fue crear la *Associação de Arte Educadores de São Paulo* [Asociación de Arte/Educadores de San Pablo], que unida a la *Associação de Corais* [Asociación de Coros] resultaron victoriosas de su primera lucha, acabando con la promesa de mayor salario a los profesores que participasen en el coro de Maluf en el estadio de Pacaembú. La celebración tuvo lugar, pero nadie ganó los cinco puntos, debido a la campaña crítica.

Postmodernismo: abordaje triangular; interculturalismo 1980

Veinte años después de la Dictadura, el primer movimiento de vuelta a la democracia de la arte/educación en Brasil comenzó en los años 80, fue la *Semana de Arte e Ensino* [Semana de Arte y Enseñanza] que reunió a más de tres mil profesores en el campus de la *Universit  de São Paulo*.

Este evento fortaleció políticamente a los arte/educadores y, ya en el 82, fue creada la *Pós Graduação em Artes* [Máster y Doctorado en Artes], y la línea de investigación en *Arte Educa o* [Arte/Educación] en la Universidade de São Paulo (USP), donde estaba el curso de Doctorado, Máster y Especialización, con la dirección de Ana Mae Barbosa. Inmediatamente, dos brillantes ex estudiantes, María Heloisa Toledo Ferraz y Regina Machado, pasaron a formar

parte del equipo, ya que la última se ocupó también de los Cursos de Especialización. Por tanto, durante quince años la *Pos-Graduação* de la USP fue la única en formar a los maestros y doctores en arte/educación. Para acoger a los diplomados de curso de licencia para ser profesor en artes plásticas, el número de plazas en las *Pós-Graduações* sigue siendo insuficiente, creando así un embudo en la formación de arte/educadores.

Es importante observar que no hay ningún Máster o Doctorado autónomo en Arte/Educación. Todos los Máster y Doctorados son de líneas de investigaciones en programas más generales en artes visuales y uno en Educación. Esto no parece ser un estorbo a la consolidación teórica del campo.

El desarrollo de la educación artística en Brasil debe mucho a la investigación realizada en las *pós-graduações*. Otros factores que influye positivamente en la calidad son la acción política desencadenada por varios congresos y festivales, entre ellos la *Semana de Arte e Ensino* [Semana de Arte y Enseñanza] y el primer FLAAC, organizado por Laís Aderne, así como la actuación de las *Associações Regionais e Estaduais* reunidas en la *Federação de Arte Educadores do Brasil*. Por poner un ejemplo, yo diría que ochenta investigaciones de maestría y doctorado fueron producidas en Brasil entre 1981 y 1993. En los años 2000, se crearon líneas de investigación en educación artística en unos dieciocho másteres y doctorados en artes visuales, que aún son muy pocos.

Muchas de estas investigaciones analizan los problemas conectados entre ellos con el *abordaje triangular*. La propuesta triangular fue sistematizada a partir de las condiciones estéticas y culturales de la postmodernidad. En Brasil, la postmodernidad en arte/educación se ha caracterizado por la entrada de la imagen, su decodificación e interpretación en el aula con la ya conquistada expresividad y también con la relación establecida entre lo erudito y lo popular en el arte local e internacional y por la atención al contexto, incluso el más marginal.

En Brasil, la idea de antropología cultural nos hizo analizar varios sistemas y sistematizar de nuevo el nuestro, que no se basa en disciplinas, pero sí en acciones: hacer-leer-contextualizar y tomó el nombre de abordaje triangular.

El abordaje triangular, llamado también propuesta triangular, comenzó a ser sistematizado en 1983 en el *Festival de Invierno de Campos de Jordão*, en São Paulo, y fue intensamente investigado entre 1987 y 1993 en el museo de *Arte Contemporânea de l'Université de São Paulo* y dentro de la "Secretaria de Educação" de la Villa de São Paulo cuando Paulo Freire fue secretario de Educación.

El abordaje triangular es una perspectiva en *proceso*, por tanto, en cambio continuo, por ser una perspectiva cuya génesis epistemológica se basa en su carácter esencialmente contextual, para el desarrollo de la identidad cultural y de la cognición/percepción. Dada su génesis contextual, el abordaje triangular completa una red sistemática, flexible y mutante, y a causa de esto, viva, orgánica y, por tanto, pulsante.

Después de ser adoptado durante 20 años por muchos profesores, por decisión propia y no por imposición gubernamental, una investigación publicada titulada *Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais* [Abordaje Triangular en la Enseñanza de Artes y Culturas Visuales] (Barbosa & Cunha, 2010) investigó su uso, desde la educación infantil a la universidad, incluyendo varias disertaciones al respecto.

Cuando, en 1997, el Gobierno Federal, por las presiones externas, estableció los “Parâmetros Curriculares Nacionais” [parámetros de los currículos nacionales] (PCN), la propuesta triangular era la agenda oculta del dominio del arte. En estos “Parâmetros”, no estaba considerado todo el trabajo de revolución del currículum que Paulo Freire desarrolló cuando fue *Secretário Municipal de Educação* (89/90), con un amplio equipo de consultores y una evaluación constante. Los “PCNs” brasileños establecidos por un educador español, desarraigan la historia de nuestra experiencia educativa para ser presentados como una novedad y una receta para el rescate de la Educación Nacional. La nomenclatura de los componentes del *Aprendizaje Triangular*, diseñada como *Hacer del Arte (o Production)*, *Lectura de la Obra de Arte* y *Contextualización* ha cambiado por *Producción, Apreciación y Reflexión* (de 1º a 4º año) o *Producción, Apreciación y Contextualización* (5º a 8º año). Desafortunadamente, las PCNs no tienen efecto, y la prueba es que el Ministerio de Educación incluso publicó una serie diseñada de *Parâmetros em Ação* [Parámetros en acción] que es una especie de apostilla para el uso de los PCNs, determinando la imagen a ser “apreciada” e incluso la cantidad de minutos para la observación de la imagen, además del diálogo a seguir. En 2015, los *Parâmetros Curriculares* fueron retirados del sitio del Ministerio de Educación. No ha habido investigaciones que demuestren su eficacia y ya estaban descartados. El arte continúa siendo obligatoria en la “Escola Fundamental” [Primaria y Secundaria]. Sin embargo, una nueva base del currículum fue aprobada en 2017 la cual retiró el estatus de disciplina de artes y consideró artes visuales, teatro, danza y música como subcomponentes del currículum, y retiró también la obligación de tener educación artística en el “Ensino Médio” [escuela secundaria].

Sin embargo, a pesar de la errónea política educativa del gobierno que siempre opta en imitar los sistemas educativos de Europa y de los Estados Unidos, reduciéndolos, tenemos experiencias de gran calidad, tanto en la escuela pública como en la privada y, principalmente, en las organizaciones no gubernamentales que se ocupan de los excluidos, gracias a las iniciativas personales de directores y de profesores e incluso de artistas.

Cultura visual, arte y ecología, educación en los museos

En Brasil, la cultura visual vino después del multiculturalismo e interculturalismo, siendo sedimentada por estos movimientos. A partir de los años 80, la preocupación por la imagen producida por los diferentes medios de comunicación comenzó a penetrar en la educación. Las escuelas de comunicación creadas en esa época promovieron la TV, la radio, la informática y el lenguaje digital, e influyeron mucho en la educación artística, especialmente en la Escuela de Comunicación y Arte de la Universidad de São Paulo, en aquella época la única que tenía una Maestría y un Doctorado en “Arte/Educación”. En el ECA/USP, la crítica social y política eran fuertes composiciones, especialmente en el período del retorno a la democracia, después de la Dictadura Militar, durante la lucha contra el poder ilegalmente constituido. El análisis crítico de revistas, periódicos, programas de televisión, así como la producción de vídeos y cómics ya era una práctica utilizada en las clases de Arte. La revista *Critical Inquiry* la leían los profesores de arte que sabían inglés. La cultura visual estaba ya integrada en la práctica hacia 2005, cuando un grupo comienza a estudiar en Barcelona y vuelve con la misión de implantar la cultura visual en las Universidades y escuelas “Fundamentais” [colegio e instituto], posicionándose contra la arte/educación. El discurso para convencer estaba basado en la destrucción del pasado. Aquellos que practicaban ya la cultura visual, fueron

abandonados por este grupo, pero siguieron siendo practicantes y seguidores, sin alardear, de la Cultura Visual.



Figura 1. Collage de una estudiante de 14 años de la *Escolinha de Arte de São Paulo*, 1970. Después de examinar las imágenes, los periódicos y las revistas semanales, realiza una crítica de la situación política.

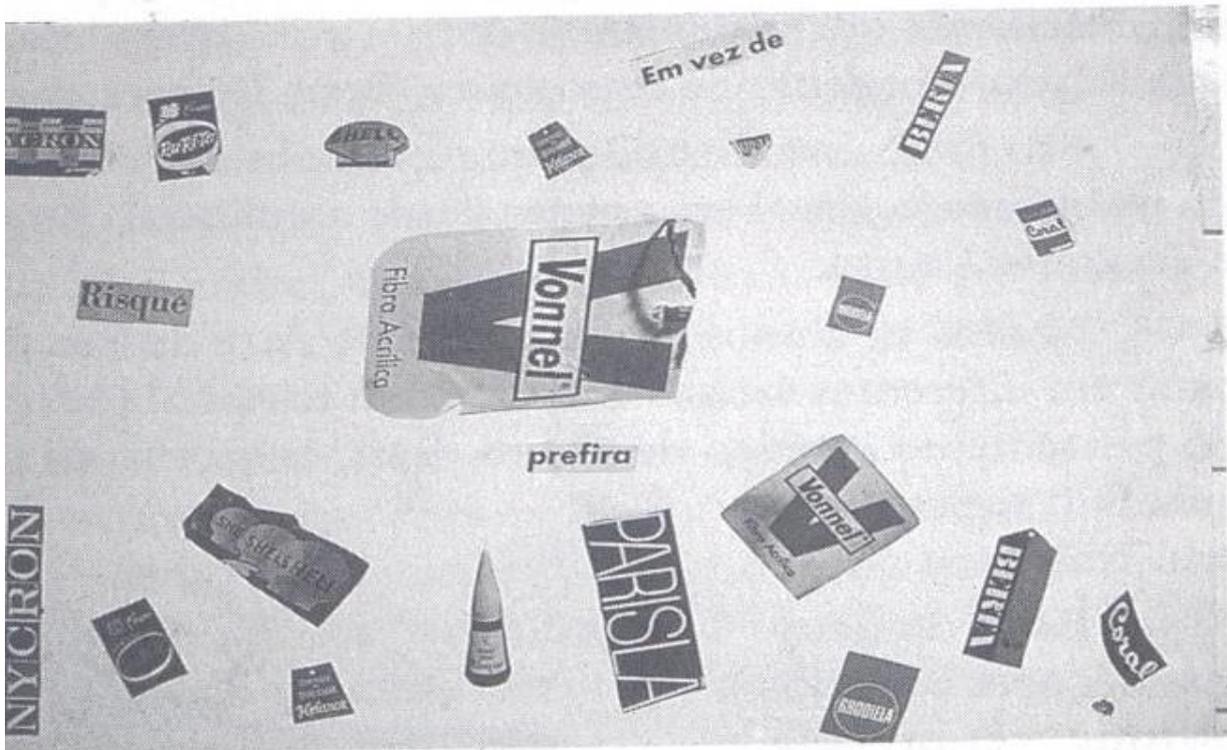


Figura 2. Cultura visual antes de la cultura visual – La misma joven criticando la publicidad – 1970.

Brasil es un país pop, el Carnaval es un documento de nuestra identidad pop, no podríamos subestimar jamás la cultura visual, pero siempre ha habido dos tendencias: aquellos que

hablan de educación para la cultura visual y aquellos que hablan de educación para las artes y la cultura visual. La principal diferencia es que los primeros valoran más la imagen de los medios de comunicación, menospreciando el saber hacer artístico, y cuando ellos trabajan con el arte, consideran solamente el arte contemporáneo. Los otros valoran las artes como la producción humana más importante, hablan sobre el arte en todos los períodos y de diferentes códigos culturales —la elección depende del contexto—, utilizan diferentes métodos críticos e interpretativos, e introducen el pensamiento crítico en las imágenes de otros medios de comunicación y de expresión.

En los años 90, las tendencias de arte/educación y ecología eclosionaron en Brasil. Numerosos proyectos se desarrollaron en las escuelas y centros culturales. El Museo de Arte Contemporáneo de la Universidad de São Paulo realizó un gran proyecto que incluyó una exposición sobre *La Mata* [El bosque], un seminario sobre arte/educación y ecología, y una instalación con escolares de escuelas públicas, ideado y realizado por Otávio Roth, artista visual. Dibujó las ramas de un gran árbol y los estudiantes dibujaron las hojas de este árbol que ha recorrido el mundo. Estuvo expuesto en la sede de la ONU en Nueva York. Antes de entrar en el museo, los alumnos tuvieron una reunión en el *Encontro no Parque Ibirapuera*, entre el museo y el jardín botánico del parque.



Figura 3. El artista Otávio Roth en un proyecto sobre arte y ecología con los alumnos de la escuela pública de “quinto año” [quinto año], el *Musée d’Arte Contemporânea de l’USP*, EN 1991.



Figura 4. Arte/educación y Tecnologías Contemporáneas tiene éxito en Brasil. El interés por la arte/educación en el Museo es también muy extendida entre los jóvenes.

La investigación en arte/educación tiene espacio a partir de 1981, desde el comienzo de los masters y doctorados en artes visuales en la Universidad de São Paulo, hoy casi todas las universidades brasileñas tienen un Máster en Artes. Desde los años 90, tenemos la Investigación Educativa Basada en Artes (*PEBA*) en la USP, por tesis y disertaciones dirigidas por Dulcília Buitoni (tesis de Leticia Viana), Regina Machado (disertación de Ana Amália Barbosa, María Cristina Pesci etc). Yo diría que desde el punto de vista universitario, nos atrevimos y avanzamos, pero las investigaciones académicas difícilmente llegan a la escuela común de niños y adolescentes. Recientemente, se han creado másteres de profesionalización para que los que ya enseñan artes investiguen en el aula y, quizás, a través de estos másteres, la investigación se acerque a la escuela.

Vuelta a la creatividad

El discurso modernista sobre la enseñanza del arte y de la creatividad dominó en Brasil hasta los años 80. En los 90, hablamos muy poco de la creatividad. El discurso modernista de la defensa de la arte/educación para el desarrollo de la creatividad se desgastó y fue remplazado genéricamente por la valorización de la innovación.

Sin embargo, a partir de la primera década del siglo XXI, nos enfrentamos al regreso de la creatividad. Sin embargo, el concepto de creatividad ha cambiado y se ha ampliado. Para la educación modernista, entre los procesos mentales envueltos en la creación, la originalidad y la fluidez fueron los más destacados, según la conexión del modernismo con la idea de

vanguardia. Hoy, gracias al postmodernismo, la flexibilidad y la elaboración son los factores considerados más importantes en el desarrollo de la creatividad.

Deconstruir para reconstruir, seleccionar, retrabajar, distanciarse de lo conocido y modificarlo de acuerdo con el contexto y la necesidad, son procesos creativos fundamentales para la supervivencia en el mundo cotidiano.

Margarete Boden clasifica la creatividad en: *H – creatividad* y *P – creatividad*. La primera es la Creatividad Histórica, ideas muy válidas “que hasta ahora sabemos que nadie ha tenido nunca”. La creatividad P es la creatividad individual, como las ideas de valor psicológico que producen cualidades en la formación de una personalidad. La mayoría de las personas producen solamente ideas moderadas, muchas de ellas son ya conocidas por otras personas, incluso si son nuevas para el individuo. Yo estudio los procesos de la creatividad colectiva y el poder para la transformación personal, social y política. La creatividad colectiva es desarrollada por el activismo político de jóvenes y el compromiso en proyectos colectivos y de comunidad.

De entre los episodios de artivismo político, destaco la *Ocupación de las escuelas* en 2015/2016 en São Paulo. En septiembre de 2015, el gobierno del Estado de São Paulo anunció un plan de reorganización de la red de escuelas públicas de enseñanza, cerrando unas escuelas y aumentando la cantidad de alumnos de otras. Esto demostró ser una acción destinada a la venta de terrenos para la exploración inmobiliaria. La postura de agresión a los estudiantes por el gobierno y la prensa provocó un movimiento sorprendente de ocupación de muchos de los colegios en la capital y en la provincia del Estado de São Paulo, teniendo como divisa “No cierres mi escuela”.

Los alumnos cuidaron mucho de la escuela, preparaban y organizaban sus currículums, invitaron a profesores y artistas para dar clases, coloquios y conciertos. Realizaron marchas y organizaron clases en la calle. Pasaron la víspera de Navidad en las escuelas recibiendo las visitas de la familia y de la comunidad.

El discurso mediático sobre el cansancio de la relación profesor-alumno, el desinterés de los alumnos y la falta de importancia de la escuela pública por parte de la comunidad parece dar un vuelco y tomar protagonismo en el espacio urbano.

Los jóvenes, la gente hicieron que la ocupación interactuara con toda la población en el espacio público de la ciudad.¹

Incluso la prensa dominante, casi siempre en defensa de los intereses de los políticos conservadores y los atentados contra la educación, fueron obligados a reconocer el comportamiento inventivo de los alumnos creando una nueva escuela con el currículum decidido por los propios alumnos. El proceso fue dirigido por las chicas, lo que sorprendió a nuestra sociedad patriarcal.

¹ Débora Mazza y María Helena Santos : notas sobre el movimiento de ocupación de escuelas en São Paulo.



Figura 5. Alumnos en la Avenida Faria Lima. Fotografía: Bruno Santos/Folhapress.



Figura 6. Performance de los alumnos de la Escuela *Estadual Maria José*. (Región Central de São Paulo). Avenida Paulista. Fotografía: Bruno Santos/Folhapress.

Además del activismo político, la creatividad colectiva es actualmente la válvula de propulsión de los proyectos comunitarios de las ONGs. Innumerables proyectos con los niños y adolescentes en Brasil, creados por la comunidad misma, muestran el poder del “orden oculto del arte”, de la estética relacional, de las practicas colectivas, de la radio, de la

producción de la televisión, de la creación de la moda, de la producción gastronómica y del debate, los poderosos ingredientes para liberar la creativa colectiva. Entre ellos, están el Proyecto *Travessia em São Paulo*, *Cria em Salvador*, *Majê Molê*, *Nação Erê*, *Daruê Malungo* y *Arricirco* en Recife, *Casa Pequeno Davi* en João Pessoa y los proyectos de la *Maré*, todos ellos con gran éxito en la reconstrucción social de los adolescentes.

Además, es muy importante la labor de Rosiane y Alemburgo Quindins, en Ceará, que han creado un museo de mitos y arqueología de la región, una radio, un grupo musical, una editorial y una televisión. Roseana, por desgracia, murió prematuramente, pero el proyecto continúa. La dirección de la comunidad prepara a las chicas y chicos de la villa de Nova Olinda, en la Cariri, una de las regiones más pobres de Ceará, a superar el estado de despersonalización, insertándolos culturalmente en el lugar al que pertenecen, pero al mismo tiempo, dándoles fuerza y agrandando sus lazos con el mundo.

El proyecto de Rosiane y Alemburgo es increíblemente barato. Se mantiene con R\$ 40.000,00 al mes (en torno a 10.000 dólares). Todo es hecho por los niños. Ellos producen los programas de radio y de televisión que son transmitidos a toda la comunidad, tienen un taller de *Diseño*, ellos dibujan e imprimen los folletos, coordinan las visitas al museo que ellos organizan, desde la investigación realizada en la región hasta la organización de piezas en el espacio y la producción de narrativas, textos y etiquetas.

Pero no se trata de una cuestión de explorar el trabajo infantil, sino de un proyecto comunitario real. Los niños tienen el poder de decisión, ellos tienen los puestos de dirección y participan en la dirección de la *Fundação Casa Grande* [Fundación Casa Grande], nombre dado al proyecto.

Es muy importante democratizar el poder en los proyectos sociales, la creatividad colectiva se desarrolla en un ambiente democrático.

Las ONGs, (comunitarias), con mucho menos dinero gastado que el Ministerio de Educación para los niños en la escuela, son capaces de tener una mejor educación y combatir la exclusión y la violencia de manera mucho más eficaz.

Estas investigaciones que aún no han sido relatadas aportan la hipótesis de que la autogestión, el cambio de roles en las acciones (no actuar solo en un grupo de trabajo, sino cambiar periódicamente la acción) y el compromiso político y/o comunitario son los principales factores del desarrollo de la creatividad colectiva.

Los gobiernos se suceden y el desprecio por el arte en la educación es siempre el mismo, ya sea en un gobierno de derecha o de izquierda. Recientemente, el gobierno dio la prioridad al apoyo a las industrias creativas, siguiendo la tendencia neoliberal.

La *CNPq* se volvió muy generosa en becas de estudios a los estudiantes en este campo incluso para extranjeros. Sin embargo, las artes fueron excluidas del dominio de las industrias creativas. Esta exclusión de las artes desencadenaron las críticas y comenzó la discusión positiva sobre las posibles relaciones de la creatividad en las artes y en las industrias creativas. El fracaso del proyecto de industrias creativas del gobierno provocó que fuera posible el desarrollo de industrias creativas sin arte. Pero, los profesores de arte, especialmente aquellos de ONGs comunitarias, asociaron su enseñanza de los procesos de creatividad dentro de las artes, las industrias creativas y el trabajo colectivo con gran éxito.

La inmersión dentro de los ámbitos creativos utilizando críticamente los instrumentos de la arte/educación, del arte de todos los tiempos y las industrias creativa, ha demostrado ser muy eficaz para el desarrollo de la creatividad colectiva y, por consiguiente, de la creatividad individual.

REFERENCIAS

- Barbosa, A. M. & Cunha, F. P. (2010). *Abordagem Triangular no ensino das Artes e Culturas Visuais*. SP: Editorial Cortez.
- Barbosa, A. M. (2015). *Redesenhando o Desenho: Educadores, Política e História*. S. Paulo: Editorial Cortez.
- Barbosa, A. M. (1984). Walter Smiths Influence in Brazil And The Efforts By Brazilian Liberals To Overcome The Concept The Arts As An Elitist Activity. *Journal of Art And Design Education (JADE)*, Oxford, 3(2), pp. 233-246.
- Barbosa, A. M. (2001). *John Dewey e o ensino da Arte no Brasil*. S.Paulo: Editorial Cortez.
- Boden, M. (2013). *How does It Work?* In KRAUSZ, Michael, *The idea of Creativity*. Leiden and Boston : BRILL.
- Machado, R. (1998). *A formiga Aurélia e outros jeitos de ver o mundo*. São Paulo: Companhia das Letrinhas.
- Mazza, D. & Santos, M. H. AZZA, (2017). Notas sobre o movimento de ocupação das escolas em São Paulo. <http://jornalggn.com.br/tag/blogs/ocupacao-escolas>