

UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA ACADÊMICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Tatiane Maria Abreu

**O LUGAR DA ARTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR:
CONFLITOS E UTOPIA**

Sorocaba/SP
2010

Tatiane Maria Abreu

**O LUGAR DA ARTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR:
CONFLITOS E UTOPIA**

Dissertação apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação

Orientador: Prof. Dr. Luiz Fernando Gomes

**Sorocaba/SP
2010**

Ficha Catalográfica

A146L Abreu, Tatiane Maria
O lugar da arte na educação superior : conflitos e utopia / Tatiane Maria Abreu. -- Sorocaba, SP, 2010.
93 f.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Fernando Gomes
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2010.

1. Ensino superior – Sorocaba (SP). 2. Ensino superior – Currículos. 3. Arte na educação. 3. Estudantes universitários – Formação. I. Gomes, Luiz Fernando, orient. II. Universidade de Sorocaba. III. Título.

Tatiane Maria Abreu

**O LUGAR DA ARTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR:
CONFLITOS E UTOPIA**

Dissertação aprovada pela banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação

Data: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA:

Ass. _____

Luiz Fernando Gomes

Ass. _____

Pedro L. Goergen

Ass. _____

Osvando J. de Moraes

À **Nicolý** e ao **Gabriel**, meus pequenos sobrinhos. Que este trabalho sirva de estímulo para que vocês busquem sempre o conhecimento.

Ao meu pai, **Victor**, que hoje brilha no céu, assim como já brilhou ao meu lado. Saudades!

À minha mãe, **Idalina**, que com todo seu amor de mãe aprendeu com a minha dura caminhada de estudos a respeitar minhas decisões, bem como compreender a importância dos estudos em nossa vida.

E, ao **Luiz Carlos**, meu namorado, pelo seu amor demonstrado em respeito e compreensão.

AGRADECIMENTO

Ao final deste percurso, tenho a convicção de ter vivenciado a concretização de mais um desafio. Na certeza de que o mesmo só se realizou pela presença de outros.

Sou muito grata ao **Prof. Dr. Luiz Fernando**, pelo seu respeito demonstrado com a minha pessoa e, em especial, com a dedicação e atenção que conduziu este trabalho. A partir de orientações precisas, centradas e objetivas, devolveu a mim a sede e a fome de pesquisar e, conseqüentemente, a vida dessa dissertação. Meus eternos agradecimentos.

Ao **Marcelo**, por incentivar, apoiar e iluminar a minha caminhada para a busca do conhecimento. Obrigada!

À **Adriana**, minha amiga, minha irmã, minha companheira para o resto da vida...

À **Maria Luisa**, pelo seu carinho e atenção que teve comigo, obrigada!

Ao professor **Percival**, por me mostrar os diversos desafios que o curso de Pós-Graduação pode proporcionar.

*“... As pessoas mais felizes não têm as melhores coisas.
Elas sabem fazer o melhor das oportunidades
que aparecem em seus caminhos.*

*A felicidade aparece para aqueles que choram.
Para aqueles que se machucam
Para aqueles que buscam e tentam sempre.
E para aqueles que reconhecem
a importância das pessoas que passaram por suas vidas.”*

Clarice Lispector

*Não sei...
Se a vida é curta
Ou longa demais pra nós,
Mas sei que nada do que vivemos
Tem sentido, se não tocamos o coração das pessoas.*

Cora Coralina

RESUMO

O presente trabalho, articulado a uma pesquisa ampla acerca da formação do estudante universitário, realizada pelo Grupo de Estudos em Educação Superior do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba (PPGE-Uniso), traz uma reflexão sobre as relações entre o ensino da arte e a formação dos estudantes universitários do Município de Sorocaba. Considerando-se o avanço da economia de mercado e a política neoliberal, parte-se da hipótese de que as IES (Instituições de Ensino Superior), ao priorizarem a lógica capitalista, tendem a promover uma educação que privilegia o conhecimento pragmático, instrumental e normativo, formando estudantes estritamente para o mercado de trabalho e para o consumo, relegam a presença da arte a mero passatempo ou distração, banalizando-a e tirando dela seu potencial transformador e crítico. Através de pesquisa bibliográfica, discute-se a necessidade da arte (FISCHER) e algumas especificidades das artes de elite e popular e da arte para consumo (HELLER, LUKÁCS e ADORNO). A presença da arte na cidade de Sorocaba, centro focal deste estudo, e as influências dos poderes público e privado no fomento e patrocínio da arte na cidade e no currículo dos cursos universidades locais são também revistos, a ponto de se questionar se a presença de arte para o consumo representaria uma tensão na formação universitária, uma vez que não colabora para a formação crítica dos estudantes. Por fim, conclui-se que a arte é necessária no currículo universitário mas que, devido à formação voltada para o trabalho e para o encaixe na sociedade de consumo, as formas de arte mais presentes na cidade e na universidade são as formas alienantes, não sendo esse fato, um conflito, já que esse viés se encaixa aos propósitos da formação dos estudantes.

Palavras-chave: Educação superior. Currículo. Arte-educação. Estudante universitário.

ABSTRACT

The present work articulated to a greater research about the formation of the undergraduate student, carried out by the Group of Studies in Superior Education Program of Masters Course in Education of the University of Sorocaba (PPGE-Uniso), brings a reflection on the relations between the teaching of the art and the formation of the undergraduate students in Sorocaba city. Considering the advancement of the economy of market and the neoliberal politics, this study takes the hypothesis that IES (Superior Teaching Institutions), following the capitalist logic, have a tendency to promote an education that privileges the pragmatic, instrumental and prescriptive knowledge, forming students strictly for the labor market and for the consumption, they relegate the presence of the art at mere pastime or absent-mindedness, when his potential transformer and critic and take away it of her. Through bibliographical inquiry, it is discussed the necessity of the art (FISCHER) and some specificity of the elite arts and popularly and of the art for consumption (HELLER, LUKÁCS and ADORNO). The presence of the art in the city of Sorocaba, focal centre of this study, and the influences of the public administration and deprived in the incitement and sponsorship of the art in the city and in the curriculum of the courses, local universities are also revised, to point of questioning if the presence of art for the consumption would represent a tension in the undergraduate formation, as soon as it does not collaborate for the critical formation of the students. Finally, it is ended that the art is necessary in the University curriculum but that, due to the formation turned to the work and to the adaptation to the society of consumption, the most present forms of art in the city and in the university are the alienating forms, not being this fact a conflict, since such vision is fitted to the purposes of the students education.

Key words: Superior education, Curriculum, Art-education, Undergraduate student.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Percentual segundo a opinião dos estudantes quanto à principal contribuição do curso – Enade 2006	53
Quadro 2	Desempenho em formação geral, Enade 2004	57
Quadro 3	Distribuição da Educação Superior em Sorocaba – 2010	59
Quadro 4	Instituições de Educação Superior que fazem parte do histórico de Sorocaba	62
Quadro 5	Instituições de Educação Superior edificadas em Sorocaba no final dos anos 1990	63
Quadro 6	Relação de quantidade dos cursos presenciais oferecidos em Sorocaba	74
Quadro 7	Cursos tecnológicos, negócios e gestão de Sorocaba – 2010	75

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AES – Academia de Ensino Superior
ASL – Academia Sorocabana de Letras
CEA – Comissão Especial de Avaliação
CET – Centros de Tecnologia
CPC – Centro Popular da Cultura
CPFL – Companhia Paulista de Força e Luz
CUCAs – Circuito Universitário de Cultura e Arte
DAES – Diretoria de Avaliação da Educação Superior
DEED – Diretoria de Estatísticas Educacionais
EaD – Educação a Distância
Enem – Exame Nacional do Ensino Médio
EFS – Estrada de Ferro Sorocaba
ESAMC – Escola Superior de Administração e Marketing e Comunicação
FACENS – Faculdade de Engenharia de Sorocaba
FADI – Faculdade de Direito de Sorocaba
FAT – Faculdades de Tecnologia
FEFISO – Faculdade de Educação Física de Sorocaba
FATEC – Sorocaba Faculdade de Tecnologia de Sorocaba
Fies – Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FUNDEC – Fundação de desenvolvimento cultural de Sorocaba
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES – Instituição de Educação Superior
IHGGS - Instituto Histórico Geográfico Genealógico de Sorocaba
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LINC – Lei de Incentivo à Cultura de Sorocaba
MEC – Ministério da Educação
MinC – Ministério da Cultura
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE – Plano Nacional de Educação
ProUni – Programa Universidade para Todos
PUCSP-Sorocaba – Campus da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades

Federais

Secult – Secretarias da Cultura de Sorocaba

Sedu – Secretária da Educação de Sorocaba

SESC – Serviço Social do Comércio

SESI – Serviço Social da Indústria

SINAIS – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

TI – Tecnologia Industrial

UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos

UNE – União Nacional dos Estudantes

UNESP – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

UNIESP – União das Instituições Educacionais do Estado de São Paulo

UNIP – Universidade Paulista

Uniso – Universidade de Sorocaba

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	ASPECTOS POLÍTICO-CULTURAIS DA ARTE	17
2.1	O que é arte?	17
2.2	Arte e educação	21
2.3	Arte e cultura na sociedade contemporânea	28
2.3.1	Cultura para a massa	32
3	A EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA.....	40
3.1	Pontos marcantes da educação superior.....	40
3.2	Influências capitalistas na fomentação e gerenciamento das IES	47
3.2.1	Currículo da educação superior	53
4	A APRECIÇÃO DA ARTE ENTRE OS ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS DO MUNICÍPIO DE SOROCABA	58
4.1	Breve histórico do município de Sorocaba	59
4.2	A socialização da cultura na ‘cidade educadora’	63
4.2.1	As atividades curriculares e extracurriculares das IES de Sorocaba	71
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	80
	REFERÊNCIAS	86
	ANEXO A - Artigos de jornais utilizados para a pesquisa.....	91
	ANEXO B – Empresas consultadas	92

1 INTRODUÇÃO

Você tem sede de quê? Você tem fome de quê?

Bebida é água.
 comida é pasto.
 você tem sede de quê?
 você tem fome de quê?
 a gente não quer só comida
 a gente quer comida, diversão e arte.
 a gente não quer só comida,
 a gente quer saída para qualquer parte.

Música: Comida - Titãs
 Composição: Arnaldo Antunes, Marcelo Fromer e Sérgio Brito

A arte está presente em nosso cotidiano. É através do cinema, da TV, da internet, do rádio, do teatro, da leitura, dos shows na praça, entre outras coisas, que nos relacionamos com a arte. Tais manifestações possuem valores estéticos (técnicas e habilidades) que refletem as emoções, os sentimentos, a história e a cultura de dado momento.

Porém, esses meios de reprodução artística tomaram proporções significativas em nosso cotidiano há pouco tempo, mais precisamente no início do século XX, após a revolução industrial, período em que iniciou a evolução e a disseminação das tecnologias de comunicação social.

O objetivo central da criação dos meios de comunicação é de atingir a maior parte da população com dados, informações e experiências acerca do mundo por meio da reprodução artística¹.

Mas, **que arte é essa e a quem ela serve?**

Pensando no envolvimento da arte em nosso cotidiano, surgiram diversas indagações durante a elaboração deste trabalho acerca das atividades curriculares e extracurriculares da Educação Superior, bem como no que diz respeito à formação dos cidadãos.

O processo de edificação da Educação Superior brasileira sempre apresentou uma tímida relação com a arte. No entanto, durante a década de sessenta, com a ditadura militar,

¹ Fonte: <www.indcultural.hpg.ig.com.br/introducao> - acesso 25/02/2010

esse pouco vínculo que a academia possuía com as manifestações artísticas quase se extinguiu².

Fruto do expressivo ingresso de capitais estrangeiros e empresas multinacionais no Brasil, a ditadura militar, além de alterar a economia, reprimia toda a produção e a reprodução artística que evidenciasse os aspectos políticos, sociais e econômicos do país.

Nesse momento de repressão várias entidades foram criadas, especialmente pelos estudantes universitários, com intuito de retomar as atividades culturais, sobretudo a liberdade de expressão dentro e fora das instituições escolares.

Dentre as entidades estão a União Nacional dos Estudantes (UNE), a qual encabeçou dois grandes movimentos: o Centro Popular da Cultura (CPC), o mais conhecido pelos corpos acadêmicos, pois contribuiu para novas e ousadas experiências no campo da pesquisa e da produção cultural, e o Circuito Universitário de Cultura e Arte, os CUCAs, uma espécie de modelo de mapeamento e valorização da cultura nacional dentro e fora das Universidades.

Desse modo, tais protestos da UNE (o CPC e o CUCAs) contra a censura artística sugerem que os estudantes não querem apenas *beber água e comer pasto*, o que eles querem é mais liberdade de expressão através da arte.

Após o término do regime militar, as Instituições de Educação Superior (IES) ficaram mais à vontade para dar continuidade às atividades artísticas, fomentando grupos teatrais e musicais, seções de filmes, encontros literários, saraus, espaços livres para os estudantes exporem suas idéias.

Todavia, com as transformações econômicas e políticas intensificadas no regime militar, as questões laborais foram aprofundadas no setor educacional Superior, ou seja, as poucas ações que havia nas IES voltadas para o desenvolvimento do cidadão integral, por meio da apreciação cultural e artística, começaram a ser excluídas do contexto universitário para dar mais espaço as ações pragmáticas.

A partir dessa perspectiva, considerando que, a Educação Superior não deve apenas proporcionar uma formação profissional aos estudantes, mas também, uma formação para a vida (DIAS SOBRINHO, 2005a, 2005b), visitei algumas IES do Estado de São Paulo com o intuito de observar de que maneira elas têm tratado a arte nos currículos de seus diferentes cursos e se elas têm disponibilizado aos estudantes, nos espaços acadêmicos como atividades extracurriculares, as diversas formas de manifestações artísticas. Percebi, então, que a apreciação artística não faz parte do cotidiano universitário.

² Fonte: <www.tvcultura.com.br/aloescola/historia/guerrafria/guerra12/questaoculturalnobrasil.htm> - acesso 30/03/2010

A partir dessas observações empíricas, pus-me a perguntar: **como o currículo universitário e a arte se entrecruzam na vida dos estudantes e, conseqüentemente, na formação do cidadão? Quais são as forças que criam tensão nesses cruzamentos?**

Essa reflexão levou-me a pensar que talvez ambos os questionamentos existissem, mas em planos cartesianos distintos, ou seja, inicialmente eu deduzia que o estudante que não possuísse uma bagagem cultural hegemônica³, dificilmente, conquistaria uma formação diferenciada, isto é, uma formação que fosse além dos saberes laborais.

Além disso, também compreendia que, somente a estrita relação do estudante com a arte hegemônica colaborava para a transcendência em relação às maneiras de pensar e compreender o mundo pelo senso comum, transitando assim por uma dimensão intelectual mais elaborada e assumindo um olhar crítico sobre as formas de produção da vida e das relações sociais.

Tal forma de visualizar a relação entre currículo e arte habitava o mesmo tempo, mas, talvez, não o mesmo espaço.

Então, comecei a pensar se a Educação Superior seria local de resistência à cultura de massa ou local de discussão e de afrontamento entre a arte massificada e a arte “mais séria”.

Isso me levou a pesquisar os conceitos de arte “mais séria” (aquela que possui valores estéticos que permitem refletir sobre a realidade), da arte popular (feita por uma comunidade, sociedade), e da cultura de massa (indústria cultural, feita para o grande público), sempre sob o viés do currículo universitário e da formação do cidadão, sem enfatizar o interesse artístico ou obras de determinados autores.

Para tanto, ainda no período preliminar de buscas acerca das respectivas características da arte, percebi que para entender melhor o papel da Educação Superior em nossos dias era também necessário compreender as origens da Educação Superior brasileira e seu compromisso com a nação.

Nesse início de buscas, verifiquei que o acesso ao ensino superior além de ser bastante limitado, principalmente em meados do século XX, restringia-se ao ensino e a pesquisa. Apenas os cursos voltados às áreas artísticas, como: Arquitetura, Letras, Teatro e Educação artística, possuíam na grade curricular disciplinas que compartilhavam o conhecimento da arte. Por outro lado, havia uma supervalorização da arte nas dependências acadêmicas, ou seja, existia a preocupação de expor as produções artísticas (festivais de cinema, mostra de quadros, fotografias, entre outros) para os demais.

³ Refere-se às manifestações artísticas elencadas e apreciadas pela burguesia. A arte erudita compõe uma expressiva parte do acervo.

Entretanto, nos dias atuais, é notório o aumento do envolvimento da Educação Superior com o mercado de trabalho. Nesses últimos cinquenta anos, as vagas, que antes eram escassas, tomaram proporções surpreendentes, principalmente depois de o Governo apoiar a criação de Instituições Superiores privadas no país, as quais, tendencialmente, oferecem uma educação voltada para a formação pragmática e uma estrutura acadêmica que dificulta a vinculação da arte e da pesquisa.

Além disso, para facilitar o ingresso dos estudantes na Educação Superior privada o governo disponibilizou programas especiais, dentre eles estão o Programa Universidade para Todos (ProUni), Escola da família, o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies), Sistemas de cotas e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Já para as Instituições Superiores públicas, foram criadas condições para facilitar a entrada dos jovens, tais como: as políticas de cotas raciais, as políticas de cotas para os estudantes que realizaram sua Educação Básica em escolas públicas e o Enem.

Diante desses fatos sobre a Educação Superior brasileira comecei a me questionar se haveria alguma relação entre o currículo universitário e o tipo e a forma de arte presente no ambiente universitário e as novas funções da Educação Superior. **Haveria aí alguma tensão?**

Isso me levou a indagar sobre **o que seria educar pela arte? Qual é, de fato, nesse ambiente tensionado de arte erudita e arte massificada, a necessidade da arte? Qual a necessidade dela no currículo universitário? Quem sente sua falta? Os alunos, cidadãos, têm sede de quê? Tem fome de quê?**

Essas duas últimas questões foram elaboradas a partir da letra da música *Comida*, citada acima, apresentada pelo grupo musical Titãs, que explora a polissemia dos termos: comida, bebida, sede e fome. A letra dessa música me faz pensar que o estudante universitário necessita mais do que uma educação técnica voltada para o mercado de trabalho; ele precisa conhecer a si mesmo para poder atuar e transformar a sociedade que ele vive através de outros conhecimentos provenientes da contemplação artística.

Desse modo, para viabilizar a proposta da pesquisa, organizei o trabalho da seguinte maneira. No **Capítulo Um** iniciarei a discussão tentando analisar a arte elitizada, a arte erudita e a arte popular sob o viés de Ernst Fischer, Agnes Heller e George Lukács. A respeito da cultura de massa utilizarei alguns discursos de estudiosos sobre as concepções de Brecht, Walter Benjamin e Theodor Adorno para embasar as discussões.

No **Capítulo Dois**, falarei brevemente sobre a história da Educação Superior e de suas relações com a arte nos vários períodos de sua existência dando ênfase nas formas que as IES foram se modificando e se “especializando” a partir da intensificação do mercado de trabalho.

Nesse momento, tratarei do currículo de diversos cursos, simultaneamente, e das atividades extracurriculares artísticas presentes nas IES.

O **Capítulo Três** abordará os conceitos de arte que o Município de Sorocaba compreende como cultura local e disponibiliza aos cidadãos, excluindo a presença da arte nos cinemas, na TV, na rádio, ou seja, tudo o que não passa pelo poder público de fato.

E, por fim, nas **Considerações Finais**, tentarei de maneira mais focada, responder e discutir as questões que propus no início desse trabalho. Tais questões levantadas inicialmente têm o objetivo de especular as possíveis relações que há entre o estudante universitário e a arte, tanto na Educação Superior como no cotidiano do estudante, a fim de, verificar se a relação do estudante com a arte interfere em sua formação cidadã.

A metodologia adotada nesta pesquisa é basicamente bibliográfica, mas traz também dados primários de sites oficiais e dos jornais sorocabanos, entre outras fontes. Procurei entender melhor, através da interpretação de dados quantitativos e qualitativos, as relações da arte no currículo universitário, sem, no entanto, buscar uma verdade absoluta.

Nesse contexto, considerando que a metodologia é o caminho e o instrumento próprio de abordagem da realidade, “pois ela faz parte intrínseca da visão social de mundo vinculada na teoria” (MINAYO, 2004, p. 22), discorrerei a argumentação em forma de um quadro descritivo-exploratório para que se possam entender os processos de apreensão da arte pelos estudantes universitários.

2 ASPECTOS POLÍTICO-CULTURAIS DA ARTE

Este capítulo traz uma concisa discussão sobre os diversos conceitos de arte, enfatizando a abordagem que utilizarei neste trabalho para, em seguida, fazer uma reflexão sobre as relações entre arte-educação na formação do cidadão.

O capítulo também abordará os aspectos político-culturais da arte, especialmente no que diz respeito à marcação ideológica que as produções artísticas sofreram no decorrer das últimas décadas, bem como discriminará as principais características da cultura elitizada e da cultura de massa (indústria cultural).

Tomando como perspectiva o fato de, tendencialmente, considerar arte toda produção realizada pelo homem, pois ela “representa, desde a pré-história, uma atividade fundamental do ser humano” (BOSI, 2000, p. 8), faz-se necessário delimitar a temática, visto que, a abrangência de concepções desse complexo fenômeno que é a arte possa desfigurar a presente proposta de trabalho.

Nesse sentido, para viabilizar a discussão, o estudo não enfatizará nenhuma forma de diferenciação entre as Escolas de arte, por exemplo: o Renascimento do Classicismo ou do Expressionismo, tampouco priorizará alguma manifestação das Belas Artes: como o cinema ou a literatura. Abordarei a noção de arte como um todo.

Feitas as considerações, partirei, então, para a breve discussão sobre as concepções de arte, percorrendo algumas épocas históricas, até chegar àquela que interessa ao trabalho.

2.1 O que é arte?

No dia-a-dia existem diversas situações que nos remetem à arte, tais como: a culinária, o artesanato, a moda, a arquitetura, entre outras. Há também outros movimentos que caracterizam a produção artística, como: o cinema, o teatro, a literatura, a dança, a música e as artes plásticas⁴; essa última categoria é conhecida como Belas Artes.

⁴ Sugere especialmente as telas e as esculturas

Desse modo, conforme Heller (2002, p. 341, tradução nossa):

Não há vida cotidiana sem a arte. (...) Não há modo de vida em que não são conhecidos os cantos, as músicas, as danças, em que os pontos nodais da vida diária, ou seja, as festas, não estejam ligadas de alguma forma a manifestações artísticas.

Assim, partindo da vida humana e da cotidianidade, Heller (2002, p. 341), apoiada nos estudos de estética de George Lukács, afirma que “a arte é a autoconsciência da humanidade”. Ela se torna indispensável na vida do homem porque é através das obras de arte que se condensa a generalidade da vida humana. A obra de arte, portanto, é “sempre imanente: ela representa o mundo como um mundo dos homens, um mundo feito pelo homem.”

A obra *Guernica*⁵, quadro pintado por Pablo Picasso, é um exemplo de obra que possibilita seu apreciador realizar várias reflexões sobre os desdobramentos da sociedade, pois exprime um momento histórico importante na humanidade em geral.



Picasso. *Guernica*. 1937, óleo, 350 cm x 782 cm.

Fonte: Picasso. Disponível em: <<http://arts.anu.edu.au/polsci/courses/pols1005/2007/Images/Picasso.Guernica2.jpg>Pablo>

Todo produto artístico possui uma hierarquia de valores que se reflete na humanidade na forma de sentimento e em comportamentos individuais, os quais influenciam o processo de desenvolvimento da essência do gênero humano. No entanto, para que se considere a importância da obra é necessário que em sua elaboração se condicionem valores que não se percam no poço da história. Dessa maneira, a obra de arte constituirá, também, a memória da humanidade.

⁵ Nessa obra Picasso retrata o estado de Guernica após o bombardeio feito pelos nazistas em 1937 durante a Guerra Civil Espanhola – Guernica é uma pequena comunidade do país Basco.

Há comentários de que durante uma exposição do quadro em Nova York um oficial nazista perguntou a Picasso; Foi você quem fez isso? Ele respondeu: não, vocês fizeram isso, eu só pinte!

As obras suscitadas por conflitos de épocas passadas e da atualidade remota podem ser apreciadas pelo o homem contemporâneo porque ele reconhece aqueles conflitos da pré-história de sua própria vida, de seu próprio conflito: através deles se recorda da infância e da juventude da humanidade. (HELLER, 2002, p. 339, tradução nossa).

Heller (2002) ainda afirma que, na vida cotidiana das estruturas sociais mais evoluídas prosperam, cada vez mais, formas de arte em que a hierarquia de valores baseia-se claramente na genericidade social, como: saga, mitos, fábulas, etc.

Para tanto, a partir da base das obras de arte é possível reconstruir de modo seguro a ética e a imagem do mundo de qualquer época. Podemos também analisar nas produções artísticas, com precisão, o grau e a direção de desenvolvimento da individualidade de uma época; as obras de arte nos informam, do modo mais verídico, sobre o movimento oscilatório entre as formas de atividade cotidiana e genéricas, e se sua relação era harmônica ou contraditória, etc. (HELLER, 2002).

Para autora, a arte é necessária (FISCHER, 1987), pois os indivíduos se identificam com as canções, com os versos e com as pinturas. Ademais, a necessidade da arte significa que a vida cotidiana nunca se apresenta vazia. “Podem transcorrer séculos sem a ciência alcançar determinadas conquistas, porém nem se quer uma década sem arte.” (HELLER, 2002, p. 342, tradução nossa).

A partir desse contexto em que Agnes Heller nos instiga a refletir sobre a indispensabilidade e a necessidade da arte, Ernest Fischer (1987) também nos traz algumas idéias semelhantes sobre o que seria a arte.

O homem é um ser que sempre está em busca de sua totalidade, de “uma plenitude na direção da qual se orienta quando busca um mundo mais compreensivo e mais justo, um mundo que tenha significações”. (FISCHER, 1987, p. 12).

Esse mesmo homem quer se relacionar com alguma coisa mais do que o ‘Eu’, alguma coisa que, sendo exterior a si mesmo, não deixe de ser-lhe essencial.

O desejo do homem de se desenvolver e se completar indica que ele é mais do que um indivíduo. Sente que só pode atingir a plenitude se apoderar-se das experiências alheias que potencialmente lhe concernem, que poderiam ser dele. E o que um homem sente como potencialmente seu inclui tudo aquilo de que a humanidade, como um todo, é capaz. (FISCHER, 1987, p. 13).

Desse modo, a arte seria um meio indispensável para a união do indivíduo com o todo, refletindo a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e idéias.

A função da arte, nesse caso, “concerne sempre ao homem *total*, capacita o ‘Eu’ a identificar-se com a vida de outros, capacita-o a incorporar a si aquilo que ele não é, mas tem

a possibilidade de ser. [...] Essa passagem não se limita a colocar o público em face da obra de arte; permite-lhe igualmente entrar nela.” (FISCHER, 1987, p.19).

Entretanto, o autor afirma que a razão de ser da arte nunca permanece inteiramente a mesma. “A função da arte, numa sociedade em que a luta de classe se aguça, difere, em muitos aspectos, da função original da arte.” (FISCHER, 1987, p.17) É interessante ressaltar que essa proposição de Fischer servirá de argumento no momento em que for discutido, mais adiante neste trabalho, não sobre a necessidade da arte, mas sim de sua função nos dias de hoje.

Apesar disso, há alguma coisa na arte que expressa uma verdade permanente. E é essa coisa que permite nos comovermos, até os dias atuais, com as pinturas pré-históricas das cavernas e com as antigüíssimas canções, por exemplo.

Conforme Fischer (1987, p.17):

Podemos colocar a questão da seguinte maneira: toda arte é condicionada pelo seu tempo e representa a humanidade em consonância com as idéias e aspirações, as necessidades e as esperanças de uma situação histórica particular. Mas, ao mesmo tempo, a arte supera essa limitação e, de dentro do momento histórico, cria também um momento de humanidade que promete constância no desenvolvimento. Jamais devemos subestimar o grau de continuidade que persiste em meio às lutas de classes, apesar dos períodos de mudança violenta de revolução social.

Essa citação de Fischer também permitirá, mais adiante, realizar uma reflexão sobre o imediatismo da cultura de massa, na qual me parece que, em especial os jovens, comovem-se e satisfazem-se apenas com a arte da sua época e do seu tempo.

Parece-me que a função essencial da arte para uma classe⁶ destinada a transformar o mundo não é a de fazer mágica e sim de esclarecer e incitar à ação. “A arte é necessária para que o homem se torne capaz de conhecer e mudar o mundo. Mas a arte também é necessária em virtude da magia que lhe é inerente”, ou seja, o encontro do homem com o conhecimento. (FISCHER, 1987).

Diante desses pontos de vista, entende-se que Heller e Fischer reconhecem as produções artísticas não apenas como um reflexo da realidade, mas também como um estímulo para criar uma nova realidade. Ao mesmo tempo, compreendem que o homem é um ser em desenvolvimento e que, portanto, necessita dialogar com algo que o ajude a entender a si mesmo e as complexidades da vida cotidiana.

Quando Agnes Heller diz que a arte é a autoconsciência da humanidade, está enfatizando justamente que a obra de arte é produto daquilo que se vê, que se sente, que se ouve e que ao apreciá-la os sujeitos se identificam com as formas diferenciadas de

⁶ Tratarei melhor esse assunto na seção: “Arte e cultura na sociedade contemporânea”.

compreensão da realidade expressa, instigando o homem a refletir sobre sua história, bem como sobre a sociedade em que está inserido.

Desse modo, percebe-se que o contato com a arte permite às pessoas se identificarem com determinadas propostas estéticas e perceberem a existência de sentimentos e olhares diferentes dos seus. Essa experiência favorece, como se pode ver, o autoconhecimento e o fortalecimento da noção de ser humano.

A partir do momento que se compreende que a fruição estética pode não ser algo natural, então, pode-se propor uma discussão que leve em conta a necessidade da educação pela arte como forma de (auto) conhecimento.

2.2 Arte e educação

Conforme sinalizei na seção anterior, a arte é uma forma de expor as emoções, a história e a cultura de uma sociedade. É também um meio que nos leva ao (auto) conhecimento.

Através da estética – compreendida pela beleza, pela técnica e pela habilidade –, o autor das produções resgata de maneira sintetizada os fatos do cotidiano inserindo seu olhar, suas particularidades. Tanto a produção como a contemplação de obras artísticas tende a aprimorar a capacidade de pensar criticamente, contribuindo para o autoconhecimento, assim como para o esclarecimento.

Essa compreensão a respeito da arte envolve algumas questões de cunho educacional, pois ao evidenciar as potencialidades de cognição do sujeito em torno das manifestações artísticas, entende-se que a arte participa da educação intelectual do ser humano.

Entretanto, considera-se que o conceito de educação possui múltiplas facetas, as quais nos dão margem para realizar diferentes análises dependendo do aspecto que deseja ressaltar.

Compreender os aspectos que caracterizam o ser como humano, por exemplo, é para Emmanuel Kant uma tarefa inevitável para se pensar em educação. Para o filósofo, “o homem não pode tornar-se um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz” (KANT, 1996, p. 15). O que diferencia o homem dos animais, segundo o filósofo é que “o homem é a única criatura que precisa ser educada” (KANT, 1996, p. 11). Assim,

“quem não tem cultura de nenhuma espécie é um bruto; quem não tem disciplina ou educação é um selvagem” (KANT, 1996, p. 16).

Essa relação entre o homem e a educação é, para Kant, o próprio processo educativo, isto é, a constituição humana, pois o homem precisa de cuidados para se desenvolver. Tais cuidados se resumem na necessidade do homem instruir-se e disciplinar-se. Sendo assim, a educação em parceria com a instrução e a disciplina institui a formação humana.

Todavia, nesse estudo, diferentemente das concepções de Emmanuel Kant sobre educação, entende-se que a educação é o processo de construção da vida em sociedade, ou seja, da socialização humana. Essa concepção de educação, baseada em alguns dos trabalhos de Dias Sobrinho (2008, p. 156), concorre de modo fundamental com o desenvolvimento das bases materiais e espirituais. “Nessa linha de raciocínio, a formação adquire um forte sentido de construção da vida social.”

Para tanto, conforme o Dias Sobrinho (2008, p. 157), “a finalidade principal da educação é a formação. (...) a educação tem por fim, e não por meio, a formação.” Essa interligação entre educação e formação, na maioria das vezes, é interpretada pela sociedade como ações de caráter profissionalizante, as quais se limitam a colaborar com a prática.

Costumeiramente se associam significados diversos, especialmente aqueles ligados ao mundo das atividades práticas e intelectuais, como capacitação, treinamento, preparação de mão-de-obra, aquisição de conhecimento de disciplinas, graus escolares, e às características morais etc. Em termos escolares, ela indica ou sugere um processo de instrução formal a que alguém se submete e que culmina num diploma e nos direitos relativos ao exercício de uma profissão. Tudo isso e muito mais cabe nessa palavra, mas esses significados ainda se limitam a aspectos práticos e funcionais. “Formado em engenharia”, por exemplo, circula no senso comum como uma expressão referida a alguém que, tendo adquirido conhecimento e técnicas oferecidas por uma instituição do ramo devidamente certificada, apresenta competências, habilidades e condições legais requeridas para a prática profissional. Formação não é só isso. (DIAS SOBRINHO, 2008, p. 157).

Assim, como bem reflete a citação acima, a interligação entre educação e formação não se restringe na construção de saberes pragmáticos de cunho instrumental e funcional, ela vai além dessas compreensões.

Entende-se, contudo, que os respectivos termos – educação e formação –, sugerem um movimento permanente em que o indivíduo, a partir do contato com diversas formas de conhecimento, constrói, desconstrói e reconstrói suas particularidades, sua subjetividade. Esse movimento aloca-se no processo de constituição da sociabilidade.

Para tanto, as formas de produção de conhecimento devem fomentar o indivíduo a buscar a compreensão de sua identidade, pois ele “está sempre em percurso de formação, em

processo de identização, isto é, de construção de sua individualidade como ser social e de consciência dessa condição.” (DIAS SOBRINHO, 2008, p. 157).

Segundo o pesquisador (2008, p. 157),

É reconhecendo a alteridade, isto é, o que não é ele mesmo, que o indivíduo constrói sua identidade, toma consciência de si. Trata-se de uma atitude ativa, pois, é conhecendo o mundo e agindo sobre o mundo que se vai construindo a identidade pessoal.

Além disso, para que o processo de identização seja significativo, Dias Sobrinho (2008) afirma que os procedimentos devem se fundamentar em duas dimensões inseparáveis: a epistêmica, relativa a conhecimentos, ao saber, a ciência, as competências técnicas historicamente enraizadas, e, a ética, que diz respeito aos valores, ao comportamento social, à ação do homem nas suas relações com a natureza e com os outros, à participação na construção da sociedade, à realização dos projetos inscritos nos horizontes humanos.

A importância do autoconhecimento e da construção da identidade pessoal por meio de dimensões epistêmicas e éticas, retratado pelo autor logo acima, nos dá brecha para introduzir nesse processo de formação para a vida os preceitos indicados por nós sobre a arte.

Desse modo, educar ou formar pela arte corresponderia a um movimento de autoconhecimento, de autoconsciência, a partir de experiências com as formas de produção da arte. Esse processo resulta na formação da identidade do indivíduo favorecendo seu relacionamento com os outros, bem como seu posicionamento e esclarecimento em relação à realidade contemporânea, transformando sua forma de viver, de sentir e de refletir.

Porém, segundo Heller (2002, p. 345, tradução nossa), “a transformação da vida, da relação com o mundo, causada por uma obra de arte não se deriva exclusivamente da intensidade de uma única e profunda emoção”. Para que essa interlocução ocorra o indivíduo deve possuir experiências anteriores.

O que se está a afirmar é que a fruição das produções artísticas depende de conhecimentos prévios e sólidos adquiridos através de experiências duradoras ligadas a arte, possibilitando a construção de pensamentos significativos em relação ao mundo abstrato e não de saberes fragmentados obtidos por meio de informações.

Ao fazer um contraponto entre informação e experiência Larrosa (2002, p. 21-22) afirma que, essa última, é “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. Diferentemente da informação, a qual, segundo o educador, “nos faz cancelar nossas possibilidades de experiência.”

De acordo com o autor (2002, p. 24),

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.

Atualmente, vivemos em uma sociedade que privilegia o saber informativo, ou seja, aquilo que se passa, o que acontece, o que toca. E, “tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça.” (LARROSA, 2002, p. 21).

Benjamin (1982), ao retratar a pobreza de experiência que, em seu entendimento, caracteriza o mundo, enfatiza que nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara.

Para o autor, a pobreza de experiências na vida dos seres humanos é a nova barbárie do mundo atual e o resultado desse descompasso impele os indivíduos “a partir para frente, a começar de novo, a contentar-se com pouco, a construir com pouco, sem olhar para a direita nem para a esquerda”. (BENJAMIN, 1982, p. 116).

Um dos motivos que colaboram para a escassez de experiência é o excesso de informação.

O sujeito da informação sabe muitas coisas, passa seu tempo buscando informação, o que mais o preocupa é não ter bastante informação; cada vez sabe mais, cada vez está melhor informado, porém, com essa obsessão pela informação e pelo saber (mas saber não no sentido de “sabedoria”, mas no sentido de “estar informado”), o que consegue é que nada lhe aconteça. (LARROSA, 2002, p. 22).

O autor catalão complementa que, nesses últimos tempos a sociedade tem sido denominada como “sociedade de informação”, e muitas vezes essa expressão é tratada como sinônimo de “sociedade do conhecimento” ou “sociedade de aprendizagem”, “como se o conhecimento se desse sob a forma de informação, e como se aprender não fosse outra coisa que não adquirir e processar informação.” (LARROSA, 2002, p. 22).

Pensar a sociedade como um mecanismo de processamento de informação, ou uma sociedade constituída sob o signo da informação é uma sociedade na qual a experiência é impossível. (LARROSA, 2002).

Outro aspecto que torna a experiência cada vez mais rara é o excesso de opinião.

O sujeito moderno é um sujeito informado que, além disso, opina. É alguém que tem uma opinião supostamente pessoal e supostamente própria e, às vezes, supostamente crítica sobre tudo o que se passa, sobre tudo aquilo de que tem informação. Para nós, a opinião, como a informação converteu-se em um imperativo. Em nossa arrogância,

passamos a vida opinando sobre qualquer coisa sobre que nos sentimos informados. E se alguém não tem opinião, se não tem uma posição própria sobre o que se passa, se não tem um julgamento preparado sobre qualquer coisa que se lhe apresente, sente-se em falso, como se lhe faltasse algo essencial. E pensa que tem de ter uma opinião. Depois da informação, vem a opinião. No entanto, a obsessão pela opinião também anula nossas possibilidades de experiência, também faz com que nada nos aconteça. (LARROSA, 2002, p. 22).

Além desses dois pontos já citados sobre a carência de experiência na sociedade, há mais duas questões que Jorge Larrosa coloca em discussão: a falta de tempo e o excesso de trabalho. Evidentemente que tanto a falta tempo quanto o excesso de trabalho implica no afastamento do indivíduo com a arte.

Como já havia mencionado, vivemos em uma sociedade de informação em que, geralmente, tudo o que se passa, passa demasiadamente depressa, substituindo o estímulo fugaz e instantâneo por outro estímulo imediato, fugaz e efêmero. Todo o “acontecimento nos é dado na forma de choque, do estímulo, da sensação pura, na forma da vida instantânea, pontual e fragmentada.” (LARROSA, 2002, p. 23).

Estou cada vez mais convencido de que os aparatos educacionais também funcionam cada vez mais no sentido de tornar impossível que alguma coisa nos aconteça. [...] Cada vez estamos mais tempo na escola, [...] mas cada vez temos menos tempo. (LARROSA, 2002, p. 23).

Evidentemente, a concepção de sociedade de informação⁷ fomentada pela política e pela economia capitalista reflete intensamente nas formas de produção do ensino formal.

A necessidade de se instruir para conquistar ou garantir um emprego faz com que as escolas⁸ se especializem cada vez mais no ramo do mercado de trabalho, propiciando um saber apenas profissionalizante.

À medida que as ciências e as tecnologias são aperfeiçoadas, exige-se o aprimoramento de mão-de-obra profissional. Esse movimento de evolução nas pesquisas e do conhecimento do trabalhador resulta na educação continuada, ou seja, processo pelo qual o indivíduo atualiza e refina seus conhecimentos visando melhorar a capacitação técnica e cultural.

Esse sujeito da formação permanente e acelerada, da constante atualização, da reciclagem sem fim, é um sujeito que usa o tempo como um valor ou como uma mercadoria, um sujeito que não pode perder tempo, que tem sempre de aproveitar o tempo, que não pode protelar qualquer coisa, que tem de seguir o passo veloz do que se passa, que não pode ficar para trás, por isso mesmo, por essa obsessão por seguir o curso acelerado do tempo. Este sujeito já não tem tempo. (LARROSA, 2002, p. 23).

⁷ Entende-se como um dos efeitos da globalização

⁸ Referimos a: educação básica, técnica e superior.

Finalmente, o excesso de trabalho. Para o autor, esse ponto é passível de discussão, pois em muitas ocasiões confunde-se experiência com trabalho.

Existe um clichê segundo o qual nos livros e nos centros de ensino se aprende a teoria, o saber que vem dos livros e das palavras, e no trabalho se adquire a experiência, o saber que vem do fazer ou da prática, como se diz atualmente. Quando redige o currículo, distingue-se formação acadêmica e experiência de trabalho. Tenho ouvido falar de certa tendência aparentemente progressista no campo educacional que, depois de criticar o modo como nossa sociedade privilegia as aprendizagens acadêmicas pretende implantar e homologar formas de contagem de créditos para experiência e para o saber de experiência adquirido no trabalho. (LARROSA, 2002, p. 23).

Esse longo discurso sobre a experiência a partir do pensamento de Walter Benjamin e, sobretudo, de Jorge Larrosa, fez-se necessário, pois acredito que suas concepções acerca da *experiência* são valiosas para o trabalho, visto que, em ambos os argumentos, os autores sustentam que experiência é “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”.

“O saber da experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana. [...] No saber da experiência não se trata da verdade do que nos acontece, mas do sentido ou sem sentido do que nos acontece.” (LARROSA, 2002, p. 26-27).

Se experiência é aquilo que nos passa, nos toca e nos acontece e o saber da experiência é o sentido dessas sensações, então, pode-se dizer que, a arte também participa desse processo de construção da experiência.

Contudo, considero que, educar pela arte significa o desenvolvimento da sensibilidade por meio de experiências com as expressões artísticas. Esse movimento contribui para formação da subjetividade, no entendimento do Eu, e para o autoconhecimento. Ao mesmo tempo, a partir dessas identificações, o sujeito constrói sua vida na sociedade. Essa formação faz parte de um processo contínuo e não tem fim.

Nesse sentido, o convívio intenso e aprofundado com o histórico e as formas de elaboração da arte, na medida em que se afasta do cotidiano imediato e do senso comum, tende a contribuir para o desenvolvimento da sensibilidade estética e para a criação de efeitos significativos na constituição do conhecimento crítico.

De acordo com Konder (1967, p. 10-11),

A arte proporciona um conhecimento particular que não pode ser suprido por conhecimentos proporcionados por outros modos diversos de apreensão do real. Se renunciarmos ao conhecimento que a arte – e somente a arte – pode nos proporcionar, mutilaremos a nossa compreensão da realidade. E, como a realidade de cuja essência a arte nos dá a imagem é basicamente a realidade humana, isto é, a nossa realidade imediata, a renúncia ao desenvolvimento do conhecimento artístico (e, por conseguinte, a renúncia ao desenvolvimento do estudo das questões estéticas) acarretam a perda de uma dimensão essencial na nossa autoconsciência.

A vida cotidiana, a vida de todos os homens, caracteriza-se pelo ritmo, pelos gestos e pelos ritos de todos os dias; trabalhar, estudar, cuidar das tarefas de casa, comer, cuidar das crianças, bater papo, praticar um esporte, entre outros. No entanto, essas atividades são geralmente cumpridas mecanicamente, limitando a consciência.

Ao permitir que a arte faça parte do cotidiano, tanto nas atividades diárias como nas relações sociais, o indivíduo tende a se afastar de um viés pragmático e imediato e parte para um conhecimento amplo e reflexivo.

Isto porque, a apreciação da arte, aquela mais “séria”, que remete à realidade, à historicidade, pode promover um diferencial na formação do indivíduo, aumentando as possibilidades de interação com o conhecimento.

Tal movimento tende a fazer com que os sujeitos transcendam as formas de pensar e de compreender o mundo, transitando assim, por uma dimensão intelectual mais elaborada e assumindo um olhar crítico sobre as formas de produção da vida e das relações sociais.

A experiência em arte pode elevar o homem de um estado de fragmentação a um estado de ser íntegro, total. A arte capacita o homem a compreender a realidade, e o ajuda não só a suportá-la, mas também a transformá-la, intensificando a determinação de torná-la mais humana e mais hospitaleira para a humanidade. “A arte, ela própria, é uma realidade social” (FISCHER, 1987, p. 57).

Entretanto, para que ocorra a suspensão do cotidiano por meio da fruição estética, é necessário a passagem do homem inteiro para o inteiramente homem. Conforme Heller (1985), para que ocorra essa transferência é preciso o conhecimento do próprio Eu, o conhecimento e a apaixonada assimilação das intimidades humano-genéricas, para que o homem seja capaz de se decidir elevando-se acima da cotidianidade.

Para tanto, a autora considera que “as formas de elevação acima da vida cotidiana que produzem *objetivações* duradoras são *a arte e a ciência*” e ainda analisa que “o reflexo artístico e o reflexo científico rompem tendências espontâneas do pensamento cotidiano, *tendência orientada ao Eu individual-particular.*” (HELLER, 1985, p.26).

O indivíduo que tem um histórico de experiência estética possui um expressivo diferencial de formação, pois a interação com a arte permite que o indivíduo compreenda o seu “Eu” e saia do contexto imediato para um plano de reflexão – criando rupturas e/ou reconstruções acerca da sociabilidade.

2.3 Arte e cultura na sociedade contemporânea

Atualmente é comum ouvir que apenas os ricos têm acesso à arte, pois além de possuírem dinheiro – o que facilitaria a locomoção e o acesso às obras –, eles teriam mais disponibilidade para visitar museus e galerias, para assistirem peças de teatro, para freqüentarem auditórios musicais, para apreciarem livros literários, enfim, uma série de atividades intelectuais que contemplam, especialmente, a Grande Arte⁹ (produções artísticas “elitizadas” que possuem principalmente herança cultural européia. Tendencialmente, tais produções possuem expressivos valores estéticos e históricos, os quais exigem uma profunda formação cultural para apreciá-la).

Esse entendimento acerca das experiências com as expressões artísticas refere-se a um mito, presente em nossa sociedade, o qual sustenta que apenas as obras selecionadas pela hegemonia, isto é, as que compõem a Grande Arte são consideradas significativas para o desenvolvimento intelectual dos indivíduos, pois possuem valores peculiares que ao apreciá-las elevam o pensamento do sujeito intemporalmente das condições históricas.

A esse respeito, Santaella (1995, p.17) afirma que, tendemos a confundir arte com a história da arte ocidental¹⁰ e de conceber a arte apenas dentro das fronteiras e contradições históricas de classe. “Os limites dessa história são os limites das sociedades de classe.”

Nesse sentido, a fim de refletirmos um pouco mais sobre tais contradições acerca da apreensão da arte pelos indivíduos, farei um sucinto resgate da história da arte ocidental no que corresponde ao momento de ascensão burguesa. Essa retomada histórica nos ajudará, mais à frente, a também compreender os desdobramentos dos aspectos culturais da arte para a massa.

Como bem sabemos, no início da vida humana, não havia divisões de classes econômicas, pobres e ricos. Os homens viviam em comunidade e suas ações eram realizadas coletivamente.

A arte nos primórdios era um instrumento mágico a serviço da coletividade humana em sua luta pela sobrevivência em um mundo inexplorável, “a religião, a ciência e a arte eram

⁹ O termo “Grande Arte” pode ser sinônimo de Arte de prestígio, Alta Cultura, Arte de Elite ou simplesmente Arte.

¹⁰ A autora refere-se ao desenvolvimento da Europa capitalista e a sua relação com a Arte, portanto, para facilitar a compreensão do trabalho, discutirei sobre a arte a partir da formação burguesa, visto que, a temática é muito extensa, impossibilitando, nesse momento, refletir sobre a história da arte romana ou grega, por exemplo.

combinadas, fundidas, em uma forma primitiva de magia, na qual existia um estado latente, em germes.” (FISCHER, 1987, p. 9).

Com a disseminação das camadas sociais de trabalho no período feudal a função da arte deixou de ser um instrumento de poder, de exploração do desconhecido e passou a ser um meio para a superação da solidão individual e um aparelho para cada indivíduo se ligar na coletividade dilacerada. (FISCHER, 1987).

No interior de grandes períodos históricos, a forma de percepção das coletividades humanas se transforma ao mesmo tempo que seu modo de existência. O modo pelo qual se organiza a percepção humana, o meio em que ela se dá, não é apenas condicionado naturalmente, mas também historicamente. (BENJAMIN, 1980, p. 169).

No período de transição entre o feudalismo e o capitalismo, verifica-se que a partir da consolidação burguesa, o poder hegemônico incorpora a arte como concepção classista, utilizando-a como instrumento de identidade, uma vez que detém o domínio econômico e político. Diferentemente, a classe trabalhadora, que produz a riqueza, prende-se à força do trabalho, condição de vida imposta, ideologicamente, pela burguesia e aceita pela massa como única alternativa.

Para se auto-afirmar no poder, a burguesia seleciona, dentro do contexto das manifestações artísticas – sem especificar técnicas ou escolas –, obras expressivas, com valores que permitem uma visão de mundo ampla e crítica. Essas produções passam a integrar um quadro que a classe “privilegiada” chama de Grande Arte.

Dessa forma, institui-se um movimento em que a apreciação do respectivo conjunto de obras era a principal forma de instrução e de conhecimento, tanto formal (escolar), como informal (cotidiano).

Essa aprendizagem valorizava o conhecimento das manifestações artísticas elencadas pela classe dominante, tais como a apreciação, vivência e estudos acerca do teatro, do cinema, da literatura, da música, da dança, das artes plásticas – telas e esculturas –, entre outros. Esse processo colaborou para formação intelectual do indivíduo.

No entanto, a experiência estética almejada pela hegemonia limitou-se a ela mesma, ou seja, o saber e o convívio da Grande Arte foram distanciados do restante da população.

A partir da concisa lembrança histórica sobre a arte podemos observar que a burguesia usurpou a arte por dois motivos: primeiro para se distinguir da classe oposta. Através da seleção de obras no meio artístico o novo sistema pode fixar normas e conceitos estéticos, bem como atribuir à arte funções que corroborassem para edificação e a identificação hegemônica.

E, segundo, para gerar meios de sustentabilidade ao próprio sistema. Como já relatei na seção anterior, o ato contemplativo da arte é um meio que pode permitir a suspensão do cotidiano do indivíduo, contribuindo para o autoconhecimento e, conseqüentemente para o esclarecimento, a compreensão da realidade. Essa particularidade da arte restringiu-se à classe dominante, pois, ao mesmo tempo, o poder confere à massa uma arte alienante, a qual alimenta a idéia de que todos devem servir ao sistema e apreciar obras inerentes à classe.

Desse modo, a partir dos mecanismos utilizados para a constituição e manutenção do sistema capitalista a arte sofreu diversas fragmentações, transformando-se em instrumento político e ideológico.

A partir desse contexto, “as classes dominantes tentam instruir como cultura a ‘sua’ cultura e como incultura a cultura das classes dominadas. Quando muito concedem à cultura do povo o status de *folk-lore* (conhecimento do povo)”. (SANTAELLA, 1995, p. 17).

Apoiada em Fernando Peixoto, a autora ainda identifica que:

No território cultural, os valores estéticos, defendidos como eternos e imutáveis pelas classes dominantes, são mantidos e ativados, através dos mais diferentes recursos, como elementos de uma estrutura econômico-política que assegura o poder dos opressores. (SANTAELLA, 1995, p. 17).

Todavia, o modelo de ascensão por meio da arte, é ainda incorporado por alguns grupos contemporâneos como um procedimento justo e inteligente, pois, entende-se que os membros da hegemonia souberam aproveitar todo o conhecimento que a Grande Arte pode proporcionar. (ADORNO, 1996).

Vale ressaltar que, ideologicamente, grande parte da massa incorpora somente os pontos positivos, se é que podemos chamá-los de positivos. Os outros pontos gerados por esse descompasso histórico, como: a individualidade, a competição, o desemprego, o conhecimento estritamente informativo, a carência de compaixão e o aumento da pobreza, são tratados como procedimentos naturais.

Contudo, nesse caso, a experiência com a Grande Arte é entendida apenas como parte dos grupos seletos da sociedade. Entretanto, a popularização da Grande Arte não tem a intenção de veicular o conhecimento, mas de proporcionar um falso status. Dessa maneira, cria-se um espírito popular, onde a indústria cultural estimula a semicultura¹¹ (ADORNO, 1996).

Todo esse processo do poder hegemônico é interpretado por Theodor Adorno como desumano, porque “negou aos trabalhadores todos os pressupostos para a formação e, acima

¹¹ Para saber mais a respeito da semicultura ver ADORNO, Theodor. W. Teoria da semicultura, **Educação e Sociedade**. Campinas/SP n. 56, p. 388-411, 1996.

de tudo, o ócio.” O autor ainda afirma que “quando se denigre na prática dos fins particulares e se rebaixa diante dos que se honram com um trabalho socialmente útil, trai-se a si mesmo. Não inocenta por sua ingenuidade, e se faz ideologia.” (ADORNO, 1996, p. 392).

Ainda nesse contexto de herança histórica, baseada em Augusto Boal, Santaella (1995), reflete que a cultura é produzida pela sociedade e, portanto, uma sociedade dividida em classe produzirá uma cultura dividida. Uma sociedade submetida produzirá uma cultura de submissão.

No entanto, a respectiva concepção de produção de cultura refletida por Santaella não se trata de uma visão estóica, isto é, a de que uma sociedade submissa só pode produzir cultura injusta, mas sim, uma forma de pensar sobre as complexidades que há entre uma obra de arte e o mundo ideológico que habitam¹².

O que se está a afirmar é que não há apenas ideologia **na** arte – mas também ideologia **da** arte. “Na maioria das vezes, são essas ideologias da arte que nos são impostas como visões redutoras do que chamamos de ideologia na arte” (SANTAELLA, 1995, p. 19). Essas formas ideológicas abrangem o sistema global do funcionamento social, econômico e político das hegemonias.

O reflexo de redução que tende a esmagar o campo de significações de uma obra literária para dela fazer emergir apenas a ideologia ou fragmento de ideologia de quem dela faz uso. Não é se não desse reflexo de redução que as classes dominantes se utilizaram e continuam se utilizando, através da história, para ocultar tudo aquilo que pode, porventura colocar em crise a consagração de seus valores. (SANTAELLA, 1995, p. 21).

Ou seja, ao reduzir as manifestações artísticas em consumo, para o uso funcional de qualquer que seja a finalidade, mutilam-se os valores das obras de arte favorecendo o histórico da arte elitizada. Sendo assim, para a autora, arte real ou a arte séria, é aquela que aspira a não servir com exclusividade a classe e a ideologia de classe nenhuma.

Tal movimento promovido pela hegemonia discrimina a arte popular, produzida pelo povo, e classifica-a como produções incultas. Dessa maneira, ocultam-se as produções populares fazendo-se emergir outro tipo de cultura, a cultura de massa, a qual veremos a seguir.

¹² Trataremos sobre esse assunto na próxima seção

2.3.1 Cultura para a massa

Toda a obra artística tem sua universalidade na sua singularidade. A passagem do caráter singular (único) de uma obra para o universal (para o geral que atinge outras pessoas, outros momentos, outras épocas, etc.) se dá na sua particularidade. Quanto mais profunda for a particularidade de uma obra (seu enraizamento no essencial de um período histórico, por exemplo) maior seu valor e sua contribuição cultural. Nesse sentido, cada obra é um universo e como tal deve ser compreendida. (FEIJÓ, 1983).

As palavras acima, fundamentadas no estudo da estética de Lukács¹³, remetem à criação e à propagação da **arte real**, isto é, a difusão de expressões artísticas que não são meramente descritivas ou superficiais, mas sim, as que possuem em sua essência a clareza dos valores particulares e que consinta, em sua comunicabilidade, “uma *catarse* (um envolvimento pleno de quem a recebe), possibilitando assim um maior preparo para o enfrentamento da realidade cotidiana.” (FEIJÓ, 1983, p. 35).

Em outras palavras, segundo Feijó (1983, p. 35),

A obra de arte, quando verdadeira, retira o indivíduo do seu dia-a-dia sempre igual. Ela consegue fazer com que a realidade imediata seja ‘suspensa’ no momento em que a pessoa se absorve na leitura de um romance, na audição de uma música etc. Penetrar numa obra cultural é, portanto, uma verdadeira experiência humana, um abandono temporário do cotidiano para voltar a ele mais preparado, porque mais consciente, mais humano, ampliado na capacidade de autoconhecimento e no conhecimento mais aprofundado da própria vida.

Além disso, o historiador acrescenta nessa reflexão que, para Lukács, a cultura não transforma a realidade, mas sim, assegura a preservação de valores humanistas ao criar novos valores. É por isso que ele tanto valoriza a extensão das produções artísticas ao grande público.

Entretanto, nem sempre a atividade artística consegue produzir obras verdadeiras. Conforme Frederico (2000), Lukács chama as produções artísticas, que não são reais, de menores, no sentido de não possuírem valores estéticos e históricos, e as considera como "ciclo problemático do agradável".

Tanto a obra de **arte real**, quanto os produtos menores voltados para o mero entretenimento são emanções da vida cotidiana, mas não devem ser confundidos entre eles. Sem a esfera do agradável não existiria a arte.

¹³ O pensamento de Lukács, praticamente, está limitado à Grande Arte e à literatura em particular. Mesmo assim, considero que a posição do filósofo em relação à apreensão da arte tem grande importância histórica.

“Os críticos literários gostam de lembrar, a propósito, que uma grande obra tem atrás de si uma infinidade de obras menores formando um caldo de cultura que lhe serve de referência” (FREDERICO, 2000, p. 306), mas, assim como dizia Lukács, a arte não nasce do agradável e, principalmente, as duas esferas (arte verdadeira e arte menor) desempenham papéis diferentes em sua relação com a vida cotidiana. (FREDERICO, 2000).

Para Frederico (2000, p. 305) a **arte real**:

[...] *educa* o homem fazendo-o transcender à fragmentação produzida pelo fetichismo da sociedade mercantil. Nascida para refletir sobre a vida cotidiana dos homens, a arte produz uma “elevação” que a separa inicialmente do cotidiano para, no final, fazer a operação de retorno. Esse processo circular produz um contínuo enriquecimento espiritual da humanidade.

Apesar da importância de se fomentar a **arte real**, Bertold Brecht¹⁴ observava nessa questão as formas de produção da ‘arte verdadeira’, ou seja, uma arte desenvolvida sem a influência mercantilista. Brecht considerava difícil essa tarefa estando inserido em uma sociedade capitalista.

O teatrólogo alemão entendia que, conforme Konder (1967), o nosso tempo apresenta características que se distanciam bastante das épocas precedentes: ele, o nosso tempo, trouxe um desenvolvimento extraordinário e extraordinariamente rápido para o processo de dominação das forças naturais pelo homem; em virtude da alienação do trabalho humano, todavia, em virtude da sociedade em classes sociais, a dominação da realidade social não se desenvolveu de maneira correspondente à dominação da natureza.

Dessa forma, Brecht compreendia que o desenvolvimento tecnológico logrou memoráveis conquistas, mas elas não estão postas, desde logo, a serviço de todos os homens.

A humanidade domou a energia atômica, lançou-se à conquista do espaço cósmico, porém não conseguiu acabar com o flagelo social da fome, não conseguiu superar a situação de pobreza e subdesenvolvimento em que vive a maior parte das nações. O agravamento do desequilíbrio entre o desenvolvimento tecnológico pela humanidade, por um lado, e o deficiente aproveitamento do progresso tecnológico pela humanidade como um todo, por outro lado, acabou por estilhaçar o gênero humano, rompendo-lhe a unidade em pedacinhos e abalando as próprias instituições correspondentes ao modo capitalista de produção. Engendrou-se, assim, uma crise civilizatória. Tal crise, por sua vez, veio a se manifestar tanto na vida material como na produção espiritual (inclusive na produção artística). (KONDER, 1967, p. 137).

A visão de Brecht acerca da sociedade contemporânea fez com que o teatrólogo repensasse sua maneira de produzir suas obras – ele era artista e pesquisador –, e, portanto, se preocupava muito em não cair nas armadilhas ideológicas do sistema capitalista e,

¹⁴ Ao contrário de Lukács, Brecht considera que a arte que privilegia a catarse (envolvimento emocional acrítico) impede o público de refletir sobre o que vê.

conseqüentemente, produzir e apresentar obras que fossem de encontro com o pensamento hegemônico, ou seja, obras que aludissem ao consumismo.

De acordo com Feijó (1983), para Brecht, o maior prazer do ser humano é pensar, é descobrir. Para não estragar esse prazer a obra também deve ser diversão. As respostas não podem aparecer prontas, porque na realidade elas não se encontram acabadas, mas sim num processo constante de a cada resposta surgirem novas dúvidas, caracterizadas num processo dialético. Assim sendo, produzir obras com esses aspectos tornaria a apreciação das obras mais relevantes e instigantes para o público.

Para tanto, o ousado Brecht compreendia que os novos temas, as novas situações e os novos problemas que caracterizam a vida nas sociedades contemporâneas implicavam, por si mesmos, uma tendência tanto para novos conteúdos como para novas formas. (KONDER, 1967).

Não é possível – diz Brecht – falar de dinheiro em ambos. O petróleo é rebelde ao esquema shakespeariano tradicional de cinco atos. Os novos temas pedem uma forma adequada e não o recuo às formas antigas, transformadas em clichês. Porém as novas formas só podem ser efetivamente criadas a partir da colocação de novos fins artísticos. A arte moderna precisa enxergar claramente as finalidades que o mundo atual lhe impõe. (KONDER, 1967, p. 132).

A partir desse viés o teatrólogo alemão entendia que o objetivo dessa nova arte deve ser pedagógico, o qual: 1) faça com que os problemas do homem sejam compreendidos a partir da única perspectiva justa, que é a perspectiva histórica; 2) ajudando os homens a compreender suas contradições, contribuindo para eles as superarem, de maneira ativa.

Ademais, o artista alemão focava mais nas concepções de estudo que uma obra da arte poderia provocar do que nas concepções de moral. O estudo serve de base para as manifestações artísticas alcançarem aquilo que o autor chama de objetivo pedagógico.

Essa maneira de Brecht observar seus próprios processos de produção artística chamou a atenção de Walter Benjamin. Ao escrever a respeito da obra de arte no tempo da sua reprodutibilidade técnica, a qual sugere a necessidade de se reconhecer na arte sua função política, Benjamin também sustenta, segundo Feijó (1983), dois aspectos para se pensar e entender a política cultural:

Primeiro, entender o ‘autor como produtor’; isto é, o principal aspecto do nosso tempo, devido às transformações históricas que nele ocorrem com muita rapidez, é o da possibilidade do artista, auxiliado pelo desenvolvimento do método científico, de compreender o que tem a ver sua obra com a sociedade em que ele vive e atua, permitindo ao autor desvendar sua

própria obra produzida, diminuindo cada vez mais os ‘mistérios’ que envolvem a criação artística, assim como conscientizá-lo de seus recursos, possibilidades e limites.

Em segundo, a atualidade é marcada por novas formas de produções artísticas como resultado das possibilidades abertas às ‘obras de arte na época das técnicas de sua reprodutibilidade’; ou seja, as técnicas modernas de reprodução permitem a uma mesma obra atingir milhares de pessoas, como o cinema, por exemplo, e isto lhe dá um caráter político inegável.

Mas para Benjamin, politizar a arte não é criar uma obra de tendência, mas sim de descobrir e refletir sobre sua própria posição no processo de produção capitalista.

Benjamin (1980) considerava que a reprodução técnica da obra de arte desvalorizava o ‘aqui e o agora’, a autenticidade de uma coisa é a quintessência de tudo o que foi transmitido pela tradição, ou seja, sua origem, desde sua duração material até o seu testemunho histórico.

Esse procedimento técnico de reprodução destaca do domínio de reprodução o objeto reproduzido e na medida em que ele multiplica a reprodução, substitui a existência única da obra por uma existência serial. “Na medida em que essa técnica permite à reprodução vir ao encontro do espectador, em todas as situações, ela atualiza o objeto reproduzido.” (BENJAMIN, 1980, p.168).

Para tanto, esses dois processos de reprodução e de atualização do objeto, resultam num violento abalo da tradição, que constitui o reverso da crise atual e a renovação da humanidade. No momento em que o critério da autenticidade deixa de aplicar-se à produção artística, toda a função social da arte se transforma. Em vez de se fundar-se no ritual, ela passa a fundar-se em outra práxis: a política. (BENJAMIN, 1980).

A política da cultura está, portanto, interna na própria produção cultural, mesmo quando o artista não tem consciência disso; o que é pior, pois aí ele passa a ser mais facilmente manipulado pelos interesses dominantes (como através da indústria cultural, por exemplo). (FEIJÓ, 1983, p. 39).

Seguindo um viés semelhante ao de Benjamin, Theodor Adorno e Max Horkheimer analisam o processo de reprodução técnica da obra de arte como contribuição para a perda de identidade da originalidade da obra. Com isso, a arte fica à disposição de uma elite que manipula aqueles que não possuem acesso aos originais e é através de cópias feitas em série, conferindo a todas elas uma característica mercadológica, que ocorre a massificação do produto.

Esse processo de massificação da produção artística, idealizado pela hegemonia, é conhecido como cultura de massa, pois possui a intenção de vincular suas idéias espelhadas na arte especialmente através dos meios de comunicação de massa, como: a TV e o rádio, às

camadas mais numerosas da população¹⁵, levando em conta a faixa etária, o sexo, as etnias, o social e o psicológico dos indivíduos.

O fato de oferecer ao público uma hierarquia de qualidades em série serve somente à quantificação mais completa, cada um deve se comportar, por assim dizer, espontaneamente, segundo o seu nível, determinado a priori por índices estatísticos, e dirigir-se à categoria de produtos de massa que foi preparada para seu tipo. (ADORNO, 1985).

Para tanto, ressalto que a cultura de massa é um movimento distinto ao da cultura popular¹⁶. Enquanto a primeira produz uma cultura para o grande público com intenções políticas e mercadológicas, a segunda constrói a sua própria cultura para seu povo, de acordo com suas histórias, suas origens, seus mitos e sua realidade.

No entanto, as grandes transformações ocorridas no final do século passado, as quais consistiram no aprofundamento das idealizações capitalistas, cujas mediações respaldaram-se na transação de paradigmas, onde o desenvolvimento das forças produtivas, bem como o desdobramento das relações de produção na sociedade industrial, remontaram as questões culturais da sociedade refletindo de forma intensa na vida humana, sobretudo nos modos de concepção da formação social do ser.

Nesse momento incorporou-se um novo modelo industrial, baseado em “tecnologias flexíveis, como microeletrônica associada à informática, microbiologia e novas fontes de energia” (FRIGOTTO, 1995, p. 54), inovando os meios de produção, deixando de priorizar a mão-de-obra estritamente mecânica (apertar botões), passando a aderir um conhecimento imaterial, ou seja, uma espécie de saber pragmático específico para administrar as máquinas – computadores –, o ambiente de trabalho.

Com intuito de mobilizar ainda mais a economia global e aumentar a produção em série de bens culturais – objetivos centrais do poder hegemônico –, internaliza-se na sociedade, pelos meios de comunicação social, a valorização dos bens de consumo, cuja forma de apreensão dos produtos resulta da necessidade ilusória gerada pela estrutura de trabalho e, sobretudo, manipulada pela indústria cultural.

Essa intensificação das idealizações capitalistas fez com que Adorno e Horkheimer adotassem a expressão ‘indústria cultural’, “para evitar a confusão com a arte que surgisse espontaneamente no meio popular” (FREITAS, 2003, p. 17), pois como já assinalamos acima, são artes com características bem diversificadas.

¹⁵ Podemos também denominar essas camadas como povo ou grande público.

¹⁶ As manifestações da cultura popular brasileira, por exemplo, são: o cordel, o repente, o rap, o grafite, entre outros.

A diferença entre a cultura de massa e a indústria cultural é que nessa última as pessoas não praticam mais cultura nenhuma; elas, somente, consomem a cultura produzida pela indústria. Tudo se torna igual. Tudo se transforma em uma grande mesmice.

Para facilitar a compreensão e a adesão ao consumismo a indústria cultural utiliza uma gama de estratégias para ‘fiscar’ seus clientes. Algumas são bem evidentes e podem ser conferidas cotidianamente, entre elas se destacam a noção de liberdade e o poder de escolha.

Segundo Freitas (2003, p. 18):

Os produtos fornecidos pelos meios de comunicação de massa passam a idéia de que as necessidades que eles satisfazem são legítimas, próprias dos seres humanos como seres livres, que podem exercer seu poder de escolha, quando, na verdade, todas as opções são sempre pensadas a partir de um princípio que torna todas as alternativas idênticas, pois todas acabam sendo meramente mais uma oportunidade de exercer o poder de compra.

Essas necessidades de consumo geradas pelo sistema capitalista envolvem, propositalmente, várias atividades cotidianas como: o trabalho, os estudos escolares, as tarefas do lar, etc. A realização de tais atividades exige dedicação e, portanto, tendencialmente, contribuem para o esgotamento físico, mental e emocional das pessoas.

Na esperança de ser reconhecido pelo outro, principalmente pela sociedade, a qual está tomada pelo sistema, muitas vezes deixamos os nossos desejos de lado e incorporamos um personagem para que possamos atingir nossos objetivos. “Por mais que se tenha um sentimento de realização através de dinheiro e de status, a satisfação em ser si mesmo é constantemente minada.” (FREITAS, 2003, p. 18).

Aquilo de que as pessoas carecem, devido ao cansaço gerado pelo trabalho no capitalismo, é o reforço de sua própria identidade, a satisfação de ter um eu engrandecido, forte, valorizado. Do mesmo modo que Narciso, o personagem da mitologia grega, apaixonou-se por sua própria imagem numa lagoa, os indivíduos do capitalismo contemporâneo também precisam de um espelho em que possam recobrar o amor por sua própria imagem, tão comprometido pelo esforço de continuar a gerar valores financeiros. (FREITAS, 2003, p. 18-19).

É por esse motivo que Adorno compreende a indústria cultural como um processo narcisista, porque ela vende à clientela a satisfação manipulada de se sentirem representados, no rádio, no cinema e principalmente na TV.

Além disso, a indústria cultural proporciona, a seus consumidores, experiências prazerosas e com isso consegue inculcar na sociedade que tais processos capitalistas são naturais e imutáveis e que o mundo deve continuar como ele está.

Assim sendo, conforme Adorno (1996, p. 404), o narcisismo coletivo enfatizado pelo capitalismo:

Faz com que as pessoas compensem a consciência de sua impotência social – consciência que penetra até em suas constelações instintivas individuais – e, ao mesmo tempo, atenuem a sensação de culpa por não serem nem fazerem o que, em seu próprio conceito deveria ser e fazer. Colocam-se a si mesmo, real ou imaginariamente, como membros de um ser mais elevado e amplo, a quem acrescenta os atributos de tudo o que lhes falta e de que recebem de volta, sigilosamente, algo que simula uma participação naquelas qualidades.

Dessa maneira, a indústria cultural acaba funcionando como um enorme mito de felicidade a ser alcançada, mas que somente é conseguida de forma ilusória no consumo e na expectativa sempre frustrada de realização total sem esforço. (FREITAS, 2003).

Um grande exemplo dessa integração facilitada entre consumo e felicidade, é dado, principalmente, através de vários programas de televisão e rádio em que se escolhem pessoas para participar de competições de todas as espécies de jogo, como as loterias.

Os diversos meios de trabalho e de estudo, principalmente aqueles que possuem em seu cerne o pragmatismo e o empreendedorismo que, geralmente, exigem menos empenhos mentais e físicos das pessoas, também são apresentados pelo capitalismo, ilusoriamente, como únicas formas palpáveis e imediatas de se conquistar um bom emprego e uma boa qualidade de vida.

A partir desse contexto de massificação da obra de arte pela indústria cultural, entende-se que há a necessidade de se intensificar a educação voltada para apreciação das manifestações artísticas, no sentido de que, tais experiências com a arte pode proporcionar o (auto) conhecimento, assim como o esclarecimento e, sobretudo a autonomia e a emancipação do indivíduo em relação aos fenômenos que a sociedade atual apresenta.

Já Adorno (1985), vai além e sugere o desencantamento do mundo, processo pelo qual as pessoas se libertam do medo de uma natureza desconhecida, à qual atribuem poderes ocultos para explicar seu desamparo em face dela.

Esse processo designado pelo esclarecimento resulta na emancipação intelectual – superação da ignorância e da preguiça de pensar por conta própria –, e da crítica das prevenções inculcadas nos intelectualmente menores por seus maiores (superiores hierárquicos, padres, governantes, etc.), ou seja, uma consciência iluminada. (ALMEIDA, 1985).

Tal movimento de transformação ou mesmo de desenvolvimento do intelecto aludido por Adorno, só seria alcançado por meio da formação cultural.

Todavia, compreendo que as idéias apontadas, no final desse capítulo, a respeito da importância de se intensificar a experiência da arte na educação, não devem ser entendidas como um ‘remédio’ para combater os preceitos da indústria cultural, porém sim, como uma das formas de ampliar a visão dos indivíduos acerca da complexa sociedade que está inserido.

Desse modo, considerando que a Educação Superior é o período de escolarização em que se consolidam os conhecimentos construídos durante a educação básica, bem como da vida, entende-se que a apreciação artística nos ambientes e nos currículos acadêmicos poderia fazer parte da formação integral do estudante.

Contudo, os próximos capítulos deste trabalho discorreram a respeito da associação entre arte e Educação Superior.

3 A EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA

O presente capítulo¹⁷ pretende destacar alguns aspectos da atual Educação Superior, focalizando as influências capitalistas na elaboração administrativa das IES, sobretudo no currículo das mesmas.

Porém, antes, retomarei alguns pontos importantes que fazem parte do histórico da constituição da Educação Superior brasileira, a fim de refletir sobre o papel do ensino superior na formação do estudante e, conseqüentemente, na formação do cidadão, bem como a respeito da relação entre o ensino superior e a arte, para daí refletir sobre os dias atuais.

3.1 Pontos marcantes da educação superior

A implementação da Educação Superior no Brasil é bem recente. Enquanto a Europa constituía suas primeiras Universidades¹⁸ na idade média, por volta do século XIII, e os espanhóis iniciavam suas atividades universitárias¹⁹ na América Latina no século XVI, o Brasil edificava sua primeira Universidade²⁰ somente quatro séculos mais tarde, século XX. Antes disso, o país apenas fomentava Cursos, Escolas e Faculdades superiores isolados.

A princípio, o Brasil focalizava Cursos nas áreas da saúde tais como: Anatomia, Cirurgia e Obstetrícia, devido, especialmente, à chegada da Família Real Portuguesa na Bahia no ano de 1808. Os cursos eram oferecidos apenas em Salvador, cidade Sede da Corte. Após a transferência da Realiza para o Rio de Janeiro, foram criados nessa cidade, “uma Escola de Cirurgia, além de Academias Militares e a Escola de Belas Artes, bem como o Museu Nacional, a Biblioteca Nacional e o Jardim Botânico.” (UNESCO, 2002, p.25).

¹⁷ Baseado em estudos promovidos pelo Grupo de Estudos em Educação Superior do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba (PPGE-Uniso).

¹⁸ Universidade de Bolonha na Itália e, em seguida, a Universidades de Paris

¹⁹ Universidade do México

²⁰ Universidade de São Paulo – USP (É considerada a ‘primeira’ pelo seu relevante impacto na sociedade)



Rembrandt. *A Lição de Anatomia do Dr. Tulp*. 1632, óleo em tela, 169,5 × 216,5 cm.

Fonte: Rembrandt Disponível em: <<http://www.ricci-arte.biz/pt/Rembrandt.htm>>. Acesso em: 2 fev, 2010.

As primeiras faculdades brasileiras – Medicina, Direito e Politécnica – eram independentes umas das outras, localizadas em cidades importantes e possuíam uma orientação profissional bastante elitista. Seguiam o modelo das Grandes Escolas francesas, instituições seculares mais voltadas ao ensino do que à pesquisa. Tanto sua organização didática como sua estrutura de poder baseavam-se em cátedras vitalícias: o catedrático, “lente proprietário”, era aquele que dominava um campo de saber, escolhia seus assistentes e permanecia no topo da hierarquia acadêmica durante toda a sua vida. (UNESCO, 2002, p.25-26).

Com o passar dos anos, o Brasil foi aprimorando seu sistema educacional, sobretudo no que diz respeito ao nível superior, tanto que, num período de duzentos anos de efetivo exercício acadêmico, realizaram-se inúmeras reformas e mudanças nesse setor.

Segundo o informe para o relatório da Unesco (2002), em 1931, com intuito regulamentar a Educação Superior o presidente Getúlio Vargas (1930-45) criou o Ministério de Educação e Saúde. Com Francisco Campos, seu primeiro titular, foi aprovado o **Estatuto das Universidades Brasileiras**, que vigorou até 1961.

A Universidade poderia ser oficial, ou seja, pública (Federal, Estadual ou Municipal) ou livre, isto é, particular; deveria, também, incluir três dos seguintes cursos: Direito, Medicina, Engenharia, Educação, Ciências e Letras. Essas faculdades seriam ligadas, por meio de uma reitoria, por vínculos administrativos, mantendo, no entanto, a sua autonomia jurídica.

Em 1968, a sociedade vivenciava uma das medidas mais expressivas no cenário acadêmico, a aprovação pelo Congresso Nacional da Reforma Universitária Lei nº 5540/68 (BRASIL, 1968).

O contexto da Reforma exigia a criação de departamentos, do sistema de créditos, do vestibular classificatório, dos cursos de curta duração e do ciclo básico, dentre outras inovações.

A partir daí, os departamentos substituíram as antigas cátedras, passando, as respectivas chefias a ter caráter rotativo. O exame vestibular, por sua vez, deixou de ser eliminatório, assumindo uma função classificatória.

Essa Reforma além de estabelecer atividades indissociáveis como de ensino, pesquisa e extensão, o regime de tempo integral e a dedicação exclusiva dos professores, valorizando sua titulação e a produção científica, também contribuiu para o desenvolvimento da pós-graduação, bem como das atividades científicas. Vale ressaltar que, até 1968 o Brasil não possuía cursos de pós-graduação. (UNESCO, 2002).

Um pouco mais tarde, estabeleceu-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Lei nº 9394/96 (LDB), a qual regulamenta o Sistema Educacional brasileiro, tanto público quanto o privado. E em seguida, em 1997, é apresentado o Parecer nº 776/97 com orientações para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação.

Atualmente, conforme Severino (2008), vivenciamos dois grandes projetos educacionais; o Plano Nacional de Educação (PNE) que entrou em vigor no ano de 2001, cujo principal objetivo para a Educação Superior é alcançar 30% de matrículas em dez anos e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) difundido em 2007. Este último possui uma série de medidas com as quais o Governo espera melhorar o desempenho das instituições educacionais de todos os níveis.

Embora o PDE esteja mais voltado para a Educação Básica, no que concerne à Educação Superior, há duas metas principais: a ampliação do acesso e a articulação entre os programas de financiamento do ensino superior.

As Universidades Federais, por exemplo, que abrirem ou ampliarem cursos noturnos e reduzirem o custo/aluno, irão ganhar mais verbas. A meta é dobrar o número de vagas (hoje são 580 mil).

Outra meta do PDE para Educação Superior é a articulação entre o Fies e o ProUni, que permitirá o financiamento de 100% das bolsas parciais do ProUni e a quitação da dívida ativa consolidada das instituições de ensino superior. O novo programa pode gerar 100 mil vagas por ano.

As propostas do PDE incluem também o Reuni, Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, visando ao aumento do número de vagas para o ingresso de estudantes, redução da evasão, maior mobilidade estudantil e maior interação entre as universidades e o ensino básico, profissional e tecnológico. As universidades apresentam seus planos e, uma vez aprovados, elas receberão maior volume de recursos extras. (SEVERINO, 2008).

Além das duas respectivas metas priorizadas pelos Planos do Governo, Mancebo (2004) sinaliza que há outras cinco que fazem parte da agenda: Missão da Educação Superior, Autonomia, Estrutura e gestão, Conteúdos e programas e, por fim, a Avaliação.

Desse modo, Acesso/permanência e Financiamento, e a Avaliação já havia iniciado suas atividades antes mesmo da data de execução prevista pelo Governo. Segundo Mancebo (2004), Avaliação foi o primeiro tópico a ser colocado em prática junto a Comissão Especial de Avaliação (CEA) constituída pelo ex-ministro da Educação Cristovam Buarque. Tal comissão foi presidida inicialmente pelo Dr. José Dias Sobrinho e produziu o documento Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAIS).

Essa trajetória legislativa contribuiu fundamentalmente para a disseminação de Instituições superiores, bem como para a ampliação de vagas e cursos nesse setor.

Conforme a apresentação dos dados do Censo da Educação Superior de 2002 a 2008 (BRASIL, 2009)²¹, o sistema acadêmico brasileiro é composto por três modalidades; Graduação Presencial, Educação a Distância e Educação tecnológica. Tais cursos estão distribuídos entre as respectivas organizações acadêmicas; Universidade, Centro Acadêmico e Faculdades – a nomenclatura ‘Faculdade’ inclui os Institutos as Escolas Superiores, bem como os Centros de Tecnologia (CET) e as Faculdades de Tecnologia (FAT).

Essas organizações acadêmicas podem ser tanto de caráter Público, mantidas pelo Governo Estadual, Federal ou Municipal – algumas instituições principalmente as que se localizam fora do Estado de São Paulo cobram mensalidades para suprir a verba recebida –, como de caráter privado, cujo principal meio de sobrevivência dessas Instituições é a partir da arrecadação das mensalidades.

Há também, no setor do ensino privado, algumas Instituições que são denominadas como confessionais ou filantrópicas, pois além de concentrarem suas verbas por meio de

²¹ Os dados que iremos apresentar correspondem ao Censo da Educação Superior realizados no ano de 2002 a 2008. Há outras informações relevantes sobre a Educação Superior brasileira antes desse período, porém por motivos técnicos não conseguimos expor essas informações. Para apreciar os outros dados consulte o endereço eletrônico disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/default.asp>>. Acesso em: 30 jan, 2010.

mensalidades, são gerenciadas e mantidas por fundações e ou entidades religiosas, corroborando para ajustes e abatimentos fiscais.

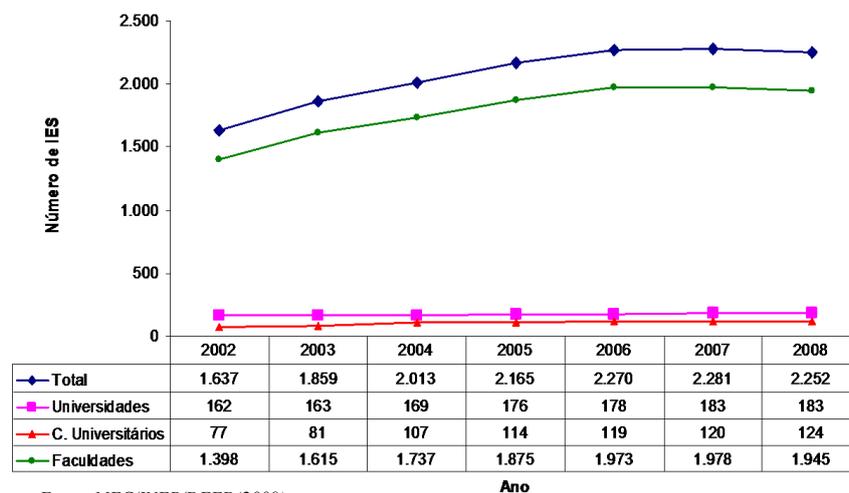
A evolução das IES no Brasil pode ser conferida na tabela logo abaixo (tabela 1). É importante observar que nessa amostra estão incluídas aqui todas as IES que oferecem cursos de graduação (presencial e a distância).

Tal desenvolvimento das IES permitiu que a taxa de escolarização bruta na Educação Superior entre estudantes de 18 a 24 anos, registrada entre os anos 1999/2000, passasse de 15% para 20,1% em 2007.

Tabela 1: Instituições de Educação Superior, públicas e privadas, segundo a Organização Acadêmica - Brasil – 2002-2008

Organização Acadêmica		2002		2003		2004		2005		2006		2007		2008	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Universidade	Pública	78	48,1	79	48,5	83	49,1	90	51,1	92	51,7	96	52,	97	53,0
	Privada	84	51,9	84	51,5	86	50,9	86	48,9	86	48,3	87	47,5	86	47,0
Centro universitário	Pública	3	3,9	3	3,7	3	2,8	3	2,6	4	3,4	4	3,3	5	4,0
	Privada	74	96,1	78	96,3	104	97,2	111	97,4	115	96,6	116	96,7	119	96,0
Faculdades	Pública	114	8,1	125	7,7	138	8,0	138	7,4	152	7,7	149	7,5	134	6,9
	Privada	1.284	91,9	1.490	92,3	1.599	92,0	1.737	92,6	1.821	92,3	1.829	92,5	1.811	93,1

Fonte: MEC/INEP/DEED (2009)



Fonte: MEC/INEP/DEED(2009)

Gráfico 1: Evolução do Número de Instituições, segundo a organização acadêmica - Brasil - 2002 a 2008

De acordo com o Gráfico 1 o sistema educacional superior registrou em 2008 2.252 IES participantes sendo 90% de instituições privadas e 10% de instituições públicas, divididas entre Federais (4,1%), Estaduais (3,6%) e Municipais (2,7%). Até o ano de 2007 o país

possuía 2.281 IES, “tal diminuição pode ser explicada pela integração de instituições, por fusão ou compra, observada nos últimos anos.” (BRASIL, 2009, p. 8).

Para que se possa compreender melhor a estrondosa expansão das IES, assim como a ampliação de vagas na Educação Superior, a tabela 2 nos traz o desdobramento das matrículas realizadas no período de 1960 a 2008.

Tabela 2: Evolução de matrícula na Educação Superior de Graduação presencial, por categoria administrativa. (Brasil – 1960/2008)

Ano	Categoria administrativa					
	Total	Pública			Privada	
		Total	Federal	Estaduais		Municipais
1960	93.000	52.000	...	...	...	41.000
1970	425.478	210.613	...	...	...	214.865
1971	561.397	252.263	...	...	...	309.134
1972	688.382	278.411	...	...	...	409.971
1973	772.800	300.079	...	...	...	472.721
1974	937.593	341.028	205.573	90.618	44.837	596.565
1975	1.072.548	410.225	248.849	107.111	54.265	662.323
1976	1.096.727	404.563	249.955	99.779	54.829	692.164
1977	1.159.046	409.479	253.602	103.691	52.186	749.567
1978	1.225.557	452.353	288.011	105.750	58.592	773.204
1979	1.311.799	462.303	290.868	107.794	63.641	849.496
1980	1.377.286	492.232	316.715	109.252	66.265	885.054
1981	1.386.792	535.810	313.217	129.659	92.934	850.982
1982	1.407.987	548.388	316.940	134.901	96.547	859.599
1983	1.438.992	576.689	340.118	147.197	89.374	862.303
1984	1.399.539	571.879	326.199	156.013	89.667	827.660
1985	1.367.609	556.680	326.522	146.816	83.342	810.929
1986	1.418.196	577.632	325.734	153.789	98.109	840.564
1987	1.470.555	584.965	329.423	168.039	87.503	885.590
1988	1.503.560	585.351	317.831	190.736	76.784	918.209
1989	1.518.904	584.414	315.283	193.697	75.434	934.490
1990	1.540.080	578.625	308.867	194.417	75.341	961.455
1991	1.565.056	605.736	320.135	202.315	83.286	959.320
1992	1.535.788	629.662	325.884	210.133	93.645	906.126
1993	1.594.668	653.516	344.387	216.535	92.594	941.152
1994	1.661.034	690.450	363.543	231.936	94.971	970.584
1995	1.759.703	700.540	367.531	239.215	93.794	1.059.163
1996	1.868.529	735.427	388.987	243.101	103.339	1.133.102
1997	1.945.615	759.182	395.833	253.678	109.671	1.186.433
1998	2.125.958	804.729	408.640	274.934	121.155	1.321.229
1999	2.369.945	832.022	442.562	302.380	87.080	1.537.923
2000	2.694.245	887.026	482.750	332.104	72.172	1.807.219
2001	3.030.754	939.225	502.960	357.015	79.250	2.091.529
2002	3.479.913	1.051.655	531.634	415.569	104.452	2.428.258
2003	3.887.022	1.136.370	567.101	442.706	126.563	2.750.652
2004	4.163.733	1.178.328	574.584	471.661	132.083	2.985.405
2005	4.453.156	1.192.189	579.587	477.349	135.253	3.260.967
2006	4.676.646	1.209.304	589.821	481.756	137.727	3.467.342
2007	4.880.381	1.240.968	615.542	482.814	142.612	3.639.413
2008	5.080.056	1.273.965	643.101	490.325	140.629	3.806.091

Fonte: MEC/INEP/DEED

Como vimos anteriormente, além dos cursos presenciais de graduação o Brasil também adotou um modelo de Educação a Distância (EaD). Esse tipo de formação a distancia

pode ser promovido de duas maneiras: semipresencial, que corresponde a uma parte significativa do curso assistida em um ambiente acadêmico e a outra parte fora da Instituição Superior e, ou, totalmente a distância, onde o estudante mantém contato com o professor pela internet.

Na Educação a Distância, o estudante receberá instruções do seu tutor (professor) por meio da Internet. Pode ser através de e-mail, como também por vídeo conferências, além de ferramentas dos ambientes virtuais da aprendizagem.

Tanto o número de IES que oferecem os cursos de EaD como as vagas disponíveis cresceram muito desde 2002. As duas tabelas a baixo nos mostram dados interessantes sobre o desenvolvimento da formação a distância.

Tabela 3: Evolução do Número de IES, Cursos, Vagas e Inscritos na Educação a Distância Brasil: 2002 a 2008

Ano	IES	Cursos	Vagas	Inscritos
2002	25	46	24.389	29.702
2003	37	52	24.025	21.873
2004	45	107	113.079	50.706
2005	61	189	423.411	233.626
2006	77	349	813.550	430.229
2007	97	408	1.541.070	537.959
2008	115	647	1.699.489	708.784

Fonte: MEC/INEP/DEED (2009)

Tabela 4: Evolução do Número de Ingressos, Matrículas e Concluintes na Educação a Distância: Brasil 2002 a 2008

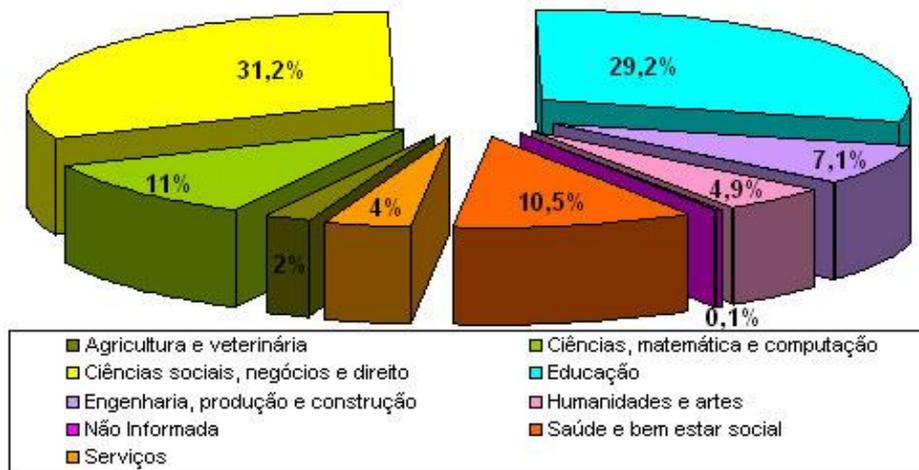
Ano	Ingresso	Matrículas	Concluintes
2002	20.685	40.714	1.712
2003	14.233	49.911	4.005
2004	25.006	59.611	6.746
2005	127.014	114.642	12.626
2006	212.246	207.206	25.804
2007	302.525	369.766	29.812
2008	430.259	727.961	70.068

Fonte: MEC/INEP/DEED (2009)

Nesse contexto de desenvolvimento acadêmico, não poderia deixar de evidenciar o aumento dos cursos superiores. (Gráfico 2).

Segundo os dados do Cadastro da Educação Superior 2007, a área de Ciências Sociais, Negócios e Direito é a que registra o maior percentual de cursos superiores: 31,2% (8.059). Entre as outras 7 grandes áreas do conhecimento existentes na Educação Superior Brasileira, a de Educação é a que tem a segunda maior participação, com 29,2% (7.539). A seguir vêm

Ciências, Matemática e Computação com 11% (2.842 cursos), e Saúde em Bem-Estar Social com 10,5% (2.718). (BRASIL, 2007).



Fonte: MEC/INEP (2007)

Gráfico 2: Cursos superiores, por área do conhecimento – Brasil – 2007

A partir dessa perspectiva traçada acerca da Educação Superior podemos observar a rapidez com que o Brasil organizou e ampliou seu sistema acadêmico. Esse processo não teve apenas como intuito a melhoria do ensino superior, mas também atendeu conveniências políticas e econômicas por traz desse progresso.

Tratarei melhor sobre esse assunto na próxima seção;

3.2 Influências capitalistas na fomentação e gerenciamento das IES

A função clássica da Educação Superior –, ainda percebida em algumas Universidades de referência no país, tais como; a Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), entre outras –, é a de conferir um pensamento autônomo aos estudantes a partir do ensino, da pesquisa e da extensão.

Em outras palavras, a escolarização universitária compreende “a institucionalização dos estudos da ciência, a consolidação de um modelo científico de produção de conhecimento,

(...) e a definição de um *ethos* acadêmico que constituem as relações dos professores e estudantes com o saber, com a sociedade, com as profissões” (DIAS SOBRINHO, 2005a, p. 65). Articula-se, também, a esse modelo educacional, a fruição estética, bem como a reflexão teórica intelectual, cabendo a formação geral para o ensino médio.

Essa concepção de educação pertence aos moldes europeus, especialmente no que diz respeito ao Modelo de Humboldt²² acerca das Escolas de Berlim, as quais correspondem à pesquisa e ao Modelo de Napoleão²³ que corresponde à edificação das Escolas francesas, cujo ensino é supervalorizado.

No entanto, de acordo com Dias Sobrinho (2005a, p. 66), após a Segunda Guerra Mundial, seguida pelas mediações capitalistas, a Educação Superior das principais partes do mundo, começou a incorporar a lógica do Modelo dos Estados Unidos da América, pois, com efeito, esse modelo possui uma “incontestável liderança tecnológica e econômica do mundo, dois fatores que impulsionam o estreitamento funcional da Educação Superior com a indústria e a economia globalizada”.

No passado, a universidade foi pensada por intelectuais do peso dos Humboldt, Kant, Fichte, Karl Jasper, Heidegger, para só citar alguns alemães. Hoje, quem diz para os países subdesenvolvidos e em desenvolvimento o que deve ser uma universidade são economistas e funcionários do Banco Mundial, do BID, do FMI, da OCDE, da OMC e, nos âmbitos nacionais, técnicos dos Ministérios da Fazenda e do Planejamento. (DIAS SOBRINHO, 2005a, p. 122).

O Brasil, por sua vez, sempre teve a intenção de aprimorar e ampliar sua participação no mercado exterior, bem como melhorar e incentivar a comercialização interna. Porém, para que esse processo ocorresse, o país precisaria de indivíduos que possuíssem um conhecimento imaterial, visto que, “boa parte da economia tem por base o capital intelectual – e este é o motivo pelo qual a Educação Superior tem centralidade no capitalismo reestruturado da era global”. (DIAS SOBRINHO, 2005a, p. 66).

No final do século XX, a partir do aprofundamento das concepções do Modelo estadunidense pelo governo brasileiro, ocorre no país uma movimentação acerca da supervalorização dos bens privados, sobretudo da escolarização superior privada.

Mancebo (2004, p. 848), enfatiza que nesse período, caracterizado pela forte ascensão política neoliberal, cujos eixos centrais foram o ajuste fiscal e a implementação de um Estado

²² Para saber mais Cf. HUMBOLDT, Wilhelm. Sobre a Organização Interna e Externa das Instituições Científicas Superiores em Berlim. In: CASPER, Gerhard. **Um mundo sem Universidades?** Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2007.

²³ Existem, ainda, outros modelos e concepções sobre a Universidade, criados por; Newman, Jaspers, Napoleão (Modelo Francês), Whitehead e pela União Soviética U.R.S.S. Sobre esse assunto Cf. DREZE, Jacques; DEBELLE, Jean. **Concepções da Universidade**. Fortaleza: Edições Universidade Federal do Ceará, 1983.

mínimo, “tomou curso o controle e/ou corte nos gastos públicos, de dimensões drásticas, além da progressiva privatização de empresas estatais e de serviços públicos de uma maneira geral”.

Desse modo, o Estado transfere a responsabilidade de administrar o desenvolvimento social e econômico, realizado a partir da produção de bens e serviços, para as empresas privadas controladas pelo mercado, ficando apenas incumbido de promover e regular esse desenvolvimento.

Como conseqüência, Mancebo situa a “diminuição dos investimentos públicos em Saúde e Cultura, especialmente em Educação, incluindo a Educação Superior e todo o campo de produção ciência e tecnologia”. (MANCEBO, 2004, p. 849).

Assim, como bem observa Dias Sobrinho, tal diminuição de recursos na Educação Superior fomentou a proliferação de instituições acadêmicas privadas:

Embora a educação superior seja considerada como fundamental para o desenvolvimento sustentável dos países seu financiamento tem sido cada vez mais negligenciado pelos poderes públicos. Em quase todos os países, houve uma queda considerável nos investimentos públicos da educação superior, o que beneficiou, além de outros fatores, um grande avanço das iniciativas privadas. (DIAS SOBRINHO, 2005b, p. 168).

Essas Instituições de caráter privado constituídas sob o regime de diminuição de investimentos públicos, na maioria das vezes, oferecem uma educação diferente das instituições de referência, ou seja, aquelas que ainda tentam sustentar os modelos de qualidade européia.

Entretanto, para que se possa discutir sobre essa divergência, é necessário, agora, observar as formas de organização das IES brasileiras a partir de sua atuação na sociedade.

Como já havíamos visto, as Instituições de Educação Superior brasileira estão divididas tecnicamente entre Universidades, Centro universitários e Faculdades, esta última comporta os Institutos e as Escolas de Educação Superior, bem como os Centros de Educação Tecnológica e Faculdades de Educação Tecnológica (BRASIL, 2009):

Universidades, são instituições pluridisciplinares, públicas ou privadas, de formação de quadros profissionais de nível superior, que desenvolvem atividades regulares de ensino, pesquisa e extensão, e, de domínio e cultivo do saber humano.

Centros Universitários, são instituições de Educação Superior, públicas ou privadas, pluricurriculares, que devem oferecer ensino de excelência e oportunidades de qualificação ao corpo docente e condições de trabalho à comunidade escolar.

Faculdades, podemos encontrá-las de duas formas: *Isoladas*, que correspondem a instituições de educação pública ou privada. Com propostas curriculares em mais de uma área do conhecimento são vinculadas a um único mantenedor e com administração e direção isoladas; e *Centros de Educação Tecnológica ou Faculdades de Educação Tecnológica*, especializados na oferta de educação tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino.

Diferentemente da perspectiva técnica apresentada pelo Censo de 2009, Britto (2005) compreende que a identificação das formas como se organiza o campo da Educação Superior é fundamental para o entendimento mais agudo de qualquer processo que se queira investigar neste nível de educação. O autor também considera que tais identificações devem ir além das propostas definidas pelas autoridades.

Dessa maneira, Britto (2005, p.110) reconhece cinco perfis de universidade:

- 1) as universidades centrais, que se constituem em referência tanto do sistema como para a sociedade, todas públicas, normalmente localizadas em metrópoles e com forte produção acadêmico-científico;
- 2) as universidades públicas regionais, estaduais ou federais, com relativa produção científica e fundamentalmente vinculadas ao desenvolvimento regional;
- 3) as universidades confessionais e comunitárias históricas, com presença política significativa no meio acadêmico e razoável produção científica;
- 4) as universidades particulares de periferia de grandes centros urbanos, voltadas principalmente para assistir ao mercado emergente e organizadas na forma de grandes centros educacionais, sem desenvolvimento de pesquisa;
- 5) os cursos superiores isolados de interior, sejam instituições públicas, fundações ou empresas privadas, atendendo clientela local e sem produção acadêmica relevante.

Já Dias Sobrinho (2002), identifica três tipos de Instituição de Educação Superior, conforme sua constituição e o tipo de atuação no interior do sistema:

- 1) as escolas públicas, tradicionalmente mantidas pelo erário público, com a responsabilidade de formar cidadão e profissionais segundo as perspectivas da sociedade;

- 2) as instituições privadas de nítida orientação mercantilista, que se constituem em empresas educacionais que prioritariamente buscam o maior lucro possível e se inserem francamente no jogo de forças do mercado;
- 3) as instituições privadas, a maioria confessionais ou comunitárias que preservam muito o sentido e valores das ciências e do conhecimento como valor público.

Como pudemos observar o MEC/INEP/DEED, realiza uma divisão entre as categorias de nível superior a partir das funções designadas a cada uma, limitando-se a compará-las, ou fazer alguma analogia com a sociedade atual.

Enquanto isso, Britto (2005), além de classificar as IES a partir da relação entre as produções acadêmicas e a sua contribuição para vida do estudante e para a sociedade, aponta ainda o surgimento das IES periféricas, as quais, segundo o autor, visam somente ao lucro oferecendo um ensino profissionalizante.

As IES periféricas, por sua vez, são tomadas como eixo central de vários estudos realizados pelo autor acerca da Educação Superior. No entanto, a forma como Britto defende a divisão orgânica do nível superior soa, às vezes, de maneira preconceituosa, e parece extremista, no sentido de que, os estudantes dessas instituições periféricas tivessem culpa por possuírem um perfil de **cultural de massa** e, por estudarem nesses ambientes mercadológicos.

Dentre as concepções de Dias Sobrinho em relação às formas de atuação da IES na sociedade, especificamente nos itens 2 e 3 acima, compreendo que, mesmo as instituições privadas de caráter confessional ou comunitária, que tentam preservar os valores da ciência e do conhecimento como valor público, possuem uma orientação mercantilista, pois de certa forma vendem seus produtos e dependem das mensalidades dos alunos.

Dessa forma, talvez não seja útil, para este trabalho, pensar em classificação das IES, porque todas, seja de administração pública ou privada, participam do mesmo contexto de sociedade: a do consumo. As necessidades de trabalho, de dinheiro, e de consumo são as mesmas para todos os estudantes.

Independentemente, da necessidade de cobrança de mensalidades ou não, há sempre uma forte tendência nos modelos de universidade, de formação para o trabalho. Convém lembrar também que pesquisa é trabalho e que, portanto, ela também segue parâmetros de produtividade e financiamento.

É claro que um estudante formado em uma IES de referência, por exemplo, pode ser que consiga um emprego ou um conhecimento mais aprofundado, pois com um ensino em período integral, ou matutino, professores qualificados e com pequeno número de alunos por sala, as condições para o aprendizado são melhores, mas esse aluno, não perderá de vista sua empregabilidade.

A princípio o que conta, não é a classificação da Instituição, mas sim a proposta de nacional de ensino, ou seja, o currículo que é trabalhado na graduação, fato que tentarei discutir na próxima seção.

O estreito vínculo do conhecimento com economia gera uma pesada tendência de comercialização e privatização da educação superior, que se manifesta na cultura empresarial, no aparecimento de novos provedores privados, no desdobramento espacial das instituições, na redução do estudante ao estatuto de cliente e consumidor, na diminuição dos financiamentos do Estado, na transnacionalização, na lógica da competição, na hegemonia do quantitativo, da rentabilidade e do lucro, nas práticas gerencialista, no uso privado dos espaços públicos. (DIAS SOBRINHO, 2005b, p. 168).

Contudo, o que o pensamento dominante espera hoje da Educação Superior? Essa questão interessante levantada por Dias Sobrinho, mostra que a centralidade do foco na função econômica e nas capacidades laborais, faz parte do diálogo entre poder hegemônico e nível superior, pois “as principais demandas atuais tem um sentido muito mais imediatista, pragmático e individualista.” (DIAS SOBRINHO, 2005b, p. 167).

Em outras palavras, a Educação Superior, que é entendida por muitos teóricos como um dos últimos estágios de escolarização, deixou de ser aquela que contribui para a formação integral do cidadão (formação profissional, científica e esclarecida), passando para aquela que tem a função, muitas vezes glorificada, de modelar o intelecto dos indivíduos para que possam aprender a sobreviver na selva econômica.

Todavia, para que a relação entre o nível Superior e as indústrias seja significativa, ambos preservam um instrumento imprescindível para a modelagem do intelecto do estudante que é o currículo acadêmico, assunto que discutirei a seguir.

3.2.1 Currículo da educação superior

Atualizar, inovar e transformar são os verbos mais utilizados atualmente no meio social para ressaltar a importância do ensino superior na formação do indivíduo. Considerados um dos fatores essenciais na composição da Educação, sua estrita potencialização pelo capitalismo tende a favorecer tanto o ingresso de estudantes com características peculiares, como também, propiciar atividades acadêmicas – curriculares ou extracurriculares –, especializadas para atender a demanda.

Nesse sentido, de acordo com o que vimos nas linhas mais acima, a respeito da inter-relação entre a indústria e a Educação Superior, não é de se estranhar que os dados levantados pelo Exame Nacional de Desempenho do Estudante (Enade-2006)²⁴ (Quadro 1) apontem que dos 386.524 estudantes participantes da avaliação (entre ingressantes e concluintes), 59% compreende que os cursos superiores contribuem **apenas** para a aquisição de formação profissional e somente 16% do corpo discente participante acreditam que cursar o nível superior colabora para obtenção da cultura geral.

Em seguida está o grupo que pretende **apenas** obter o diploma, 13% dos estudantes, pois há uma crença na sociedade de que ter um diploma universitário contribui para conquistar melhores posições no mercado de trabalho, principalmente de caráter econômico. (DIAS SOBRINHO, 2008).

CONTRIBUIÇÕES DO CURSO	
Obtenção de título	13,2
Aquisição de cultura geral	16,9
Aquisição de formação profissional	59,3
Aquisição de formação teórica	6,2
Melhores perspectivas de ganhos materiais	4,5

Fonte: Inep/MEC

Quadro 1: Percentual segundo a opinião dos estudantes quanto à principal contribuição do curso – Enade 2006

²⁴ O Enade de 2006 avaliou os cursos de Administração, Arquivologia, Biblioteconomia, Biomedicina, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Comunicação Social, Design, Direito, Formação de Professores (Normal Superior), Música, Psicologia, Secretariado Executivo, Teatro e Turismo.

Como é sabido, a sociedade contemporânea vive um momento de aprofundamento das mediações capitalistas e de mudanças paradigmáticas, fato que tem influenciado diretamente o mercado de trabalho, bem como a dinâmica cultural na sociedade.

A necessidade de força de trabalho especializada fez com que o poder atribuísse um conhecimento fragmentado, e muitas vezes deturpado, ao grande público através dos meios de comunicação social, tornando o intelecto dos expectadores mais maleável para a indução de suas aspirações.

A partir das exigências mercantilistas, as quais estimulam a aquisição da formação superior para contribuir no mercado de trabalho, os sujeitos observaram na Educação Superior, especialmente nas IES privadas, a possibilidade de obterem um conhecimento para poder trabalhar ou garantir seu emprego. Desse modo, começa a migrar para o nível superior um número significativo de indivíduos que até pouco tempo atrás, não alcançavam este nível de educação.

Ao caracterizarem os tipos de estudantes universitários Britto et al. (2008, p. 785-786), enfatizam que os respectivos “alunos novos” apresentam perfil diferenciado dos chamados alunos “clássicos”. Os alunos “clássicos” possuem “vínculos claros com a idade, disponibilidade com o tempo, formação escolar e intelectual, capital cultural e financiamento familiar”.

Já os “novos alunos”, em sua maioria, trabalham e, portanto, muitas vezes precisam cursar o período noturno. Além disso, possuem certa experiência de vida, já que administram algumas responsabilidades laborais e familiares e participam de um “segmento social que até recentemente não tinha acesso à Educação Superior e que, normalmente, dispõe de condições de estudos limitadas e pouca convivência com objetos intelectuais e artísticos da cultura hegemônica.” (BRITTO, et al. 2008, p.778).

Tendencialmente, esse novo aluno, segundo Britto et al., 2008²⁵:

- ✓ Pertence à primeira geração de longa escolaridade;
- ✓ É oriundo de um segmento social cuja expectativa primeira é formar-se para o mercado de trabalho de nível médio;
- ✓ Não dispõe de condições apropriadas para estudar;
- ✓ Tem formação primária e média insuficiente;
- ✓ Possui pouca ou nenhuma convivência com objetos intelectuais e artísticos da cultura hegemônica.

²⁵ Apesar dos autores enfatizarem a importância da apreciação da arte hegemônica no contexto de seu trabalho, ponto que discordo, entendo que alguns aspectos do perfil social desse “Aluno novo” são plausíveis para a presente discussão.

Nessa mesma linha de estudos, Zago (2006), ao realizar uma pesquisa sobre o acesso e permanência de estudantes das camadas populares de uma IES Federal, localizada no sul do país, nos mostra que para esses estudantes o ensino superior representa um investimento para ampliar suas chances no mercado de trabalho cada vez mais competitivo.

Para isso, com intuito de preencher a lacuna da formação básica e concorrer uma vaga na Educação Superior, os estudantes recorrem a cursinhos pré-vestibulares e fazem esforços consideráveis para “pagar as mensalidades do cursinho, geralmente freqüentados em período noturno e em instituições com taxas mais condizentes às suas possibilidades financeiras, ou em cursos pré-vestibulares gratuitos.” (ZAGO, 2006, p. 231).

No entanto, ao avaliar as condições objetivas desses estudantes, ou seja, os aspectos familiares (econômicos, sociais e culturais) e o histórico de escolarização do candidato, a pesquisadora identifica que o estudante garante sua entrada na Universidade opta por cursos que geralmente são menos concorridos, os quais proporcionariam maiores chances de aprovação.

Para grande maioria não existe verdadeiramente uma escolha, mas uma adaptação, um ajuste às condições que o candidato julga condizentes com sua realidade e que representam menor risco de exclusão, [...] os estudantes de origem popular dificilmente se aventuram fora do seu meio de origem. (ZAGO, 2006, p. 231).

A respeito do currículo dos diversos cursos de graduação, assim como pudemos observar anteriormente, é o grande instrumento de manipulação das indústrias sobre a Educação Superior e conseqüentemente sobre o estudante, pois as IES, especialmente as de caráter privado, para manter sua lucratividade e, em muitas situações, sua parceria com a indústria, oferecem um ensino de acordo com as necessidades do mercado de trabalho.

Essas considerações acerca da relação entre a indústria, o mercado de trabalho e a Educação Superior, assim como a compreensão que o estudante tem sobre o ensino superior me permite retomar sobre algumas reflexões feitas no início desse trabalho: qual o lugar da arte no currículo da Educação Superior? E que arte é essa?

Para termos uma noção ampla da apropriação dos currículos universitários pelas indústrias, encontrei no Enade²⁶ (2004) um dado muito importante, na parte de Formação Geral, que comprova, de certa forma, que os currículos estão cada vez mais aderindo os saberes pragmáticos.

²⁶ O Enade é um instrumento de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação (SINAES), o qual tem como objetivo analisar o perfil e o desempenho do estudante, bem como os cursos de Educação Superior. Esse instrumento integra, além da prova, o questionário socioeconômico, o questionário de impressões sobre a prova e o questionário aos coordenadores de curso.

No cerne do questionário socioeconômico encontra-se uma seção que analisa a Formação Geral²⁷ dos estudantes, a qual questiona os participantes sobre: o conhecimento de uma língua estrangeira, a leitura de livros e a quantidade volumes lidos, o gênero dos livros apreciados, a leitura de jornais e os assuntos lhe interessam, os meios que são atualizados para adquirir informações, o uso da biblioteca, as fontes que são utilizadas para fazer os trabalhos acadêmicos, se dedica a alguma atividade acadêmica fora do horário de aula e quais atividades artística-culturais constitui seu lazer.

A partir desse contexto, já na primeira edição do Enade, em 2004, realizado com os cursos voltados para a área das ciências biológicas e da Saúde, o exame apontou que tanto os ingressantes como os concluintes possuíam diferenças mínimas de desempenho a respeito dos conhecimentos gerais. (Quadro 2)

A partir disso, pode-se dizer que a passagem do estudante pela graduação traz mudanças muito pequenas, o que vem de encontro com a fala de Ristoff (2005), o qual compreende que, por meio desses mesmos dados registrados pelo Enade, a Educação Superior brasileira está formando mais o sentido técnico, específico, do que o cidadão.

Isto é, a graduação direciona o currículo de seus cursos para as questões práticas, úteis e instrumentais, deixando de lado as questões que envolvem a construção do cidadão, como: o desenvolvimento da subjetividade e da identificação, imprescindíveis para uma vida preocupada com questões humanas e sociais.

²⁷ Vale ressaltar que a idéia de cultura geral do Enade é diferente das concepções tratadas nesse trabalho, 'formação integral do cidadão'. Enquanto o objetivo da parte de cultura geral, é de avaliar o desenvolvimento de conhecimentos úteis dos estudantes para se atingir objetivos valorizados pela cultura, cuja aquisição independe de disciplinas específicas, e que as questões não são de conhecimentos gerais, mas se referem à formação geral e tratam de temas como biodiversidade, ética, leitura de gráficos, artes etc, BRITO (2007) esse trabalho valoriza a apreciação das manifestações culturais e artísticas que possuem valores históricos, retratam a realidade e contribuem para a reflexão do apreciador.

Área	Desempenho em formação geral	
	Ingressantes	Concluintes
Agronomia	33,6	40,8
Educação física	29,4	34,8
Enfermagem	33,5	39,7
Farmácia	35,4	42,5
Fisioterapia	37,8	44,6
Fonoaudiologia	37,3	43,4
Medicina	53,5	56,3
Medicina veterinária	36,0	42,7
Nutrição	32,8	39,7
Odontologia	39,8	46,0
Serviço social	24,7	28,1
Terapia ocupacional	37,4	40,6
Zootecnia	37,7	43,2

Fonte: INEP-MEC (2005)

Quadro 2: Desempenho em formação geral, Enade 2004

Goergen (1996), ao realizar uma ampla análise a respeito da crise da modernidade na educação, enfatiza que o currículo escolar está cada vez mais voltado para as necessidades do sistema capitalista do que para a vida do indivíduo.

Ao privilegiar as disciplinas que enquadram, adestram e qualificam o aluno para atuar dentro de um sistema, deixando em segundo plano as disciplinas reflexivas, culturais, artísticas e críticas, a Educação, e em nosso caso especial, o Ensino Superior, ajudam a internalizar, subrepticamente, os interesses sistêmicos, de modo a se tornarem exigências dos próprios educandos que passam a ‘desejar’ uma educação que não os faça perder tempo com bobagens teóricas, culturais, reflexivas, mas se restrinja a instrumentalizá-los da forma mais objetiva possível para servir ao sistema. (GOERGEN, 1996, p. 24).

E, Pereira (2008), ao escrever sobre os ideais de formação do estudante, a partir de uma educação mais comprometida com o ser humano do que com as questões mercadológicas, afirma que a formação universitária deveria ser aquela que promova a liberdade intelectual, que estimule a independência, e a capacidade de buscar as sucessivas complementações para o conhecimento que foi transmitido pelo sistema formal de ensino superior.

De acordo com a pesquisadora, a ausência desses aspectos na formação universitária do estudante impede que ocorra uma compreensão das questões que transcendam o âmbito do mercado de trabalho.

Currículos estruturados com a preocupação de serem cada vez mais profissionalizantes têm levado a universidade a perder a noção de “academia” como o lugar da busca do conhecimento como excelência e da livre discussão de idéias, na melhor das hipóteses a universidade tem sido o lugar do ensino de habilidades e competências que treinam o sujeito para desempenhar uma determinada função e a ocupar um determinado lugar na sociedade capitalista. (PEREIRA, 2008, p. 10).

4 A APRECIACÃO DA ARTE ENTRE OS ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS DO MUNICÍPIO DE SOROCABA

O objetivo desse capítulo é identificar os tipos de relações que há entre os estudantes universitários do Município de Sorocaba e as manifestações artísticas disponíveis em nossa cidade.

Conforme vimos nos capítulos anteriores, a experiência com as manifestações artísticas, bem como com a educação para o conhecimento da arte permite que o indivíduo realize uma reflexão sobre si e, a partir disso, faça uma reflexão crítica sobre a realidade que o cerca. Esse movimento intelectual é marcado pela transcendência do cotidiano imediato.

Essa transcendência é reconhecida por todos os âmbitos escolares, especialmente no que diz respeito à Educação Superior, a qual tem a função de formar profissionais capacitados a partir de conhecimentos amplos que envolvam, além do ensino, da pesquisa e da extensão, os valores da cultura.

No entanto, observamos também que tal forma de trazer a cultura e seus valores para Educação Superior está sendo ameaçado pelo sistema neoliberal, visto que, para se sustentar no comando, os poderes hegemônicos se apropriam da Educação, a fim de promulgar saberes que apóiam suas intenções ideológicas e, por sua vez, as IES, especialmente as de caráter privado, aderem às exigências do mercado para não fecharem as portas.

O motivo das IES privadas aderirem às exigências do mercado deve-se, principalmente, a sua organização administrativa, a qual capta recursos por meio das mensalidades dos alunos oferecendo em troca uma Educação voltada para o mercado de trabalho²⁸ e alugando seus espaços acadêmicos para diversos eventos, tanto escolares quanto para lazer.

Para tanto, a cidade de Sorocaba foi escolhida, como contexto de pesquisa, por quatro razões: primeiro por manter anualmente um circuito cultural com atrações variadas para todos os gostos e faixas etárias, bem como por oferecer ambientes que favoreçam a socialização dos indivíduos.

²⁸ Como já havia ressaltado antes, vivemos numa sociedade de consumo e, portanto, para que as necessidades (trabalho, estudo, lazer, consumo) sejam supridas é internalizado no grande público que somente os saberes técnicos são importantes para a vida. Desse modo, muitas IES privadas acabam oferecendo uma Educação de acordo com as “necessidades dos Estudantes”

Segundo, por concentrar um número significativo de IES que oferecem cursos presenciais. No total são 14 Instituições, e para o final de 2010 está previsto a finalização de mais um prédio de IES. (Quadro 3)

Organização Acadêmica	Categoria administrativa	
	Universidade	Faculdade
Públicas	UFSCar	FATEC-SO
	UNESP	***
Privadas	PUCSP-Sorocaba	Academia de Ensino Superior
	UNIP	Anhanguera Educacional
	UNISO	ESAMC
	***	FACENS
	***	FADI
	***	FEFISO
	***	UNIESP
	***	Veris Uirapuru e IMAPES
Total	5	9

Fonte: Site oficial das IES de Sorocaba-2010

Quadro 3: Distribuição da Educação Superior em Sorocaba – 2010

Terceiro, pela cidade abrigar um dos maiores pólos industriais do interior do Estado de São Paulo. Atualmente, o município ocupa o 29º lugar no ranking do PIB nacional e a 10ª posição em relação ao PIB estadual, sendo o principal pólo gerador de riquezas de sua unidade administrativa. Ademais, Sorocaba responde por 0,5% do PIB do Brasil e 5,5% do PIB estadual.

E, finalmente, porque moro e estudo nessa cidade a mais de vinte anos e, portanto, pude acompanhar os últimos progressos decisivos para que Sorocaba se transformasse em uma das grandes metrópoles do Estado de São Paulo.

4.1 Breve histórico do município de Sorocaba

Localizado no interior do Estado de São Paulo a 90 km da capital paulista – São Paulo, Sorocaba é um município que possui uma área de 449 Km² e uma população de aproximadamente 600.000 habitantes (IBGE, 2009). (Mapa 1).



Fonte: Image:SaoPaulo_MesoMicroMunicip.svg Raphael Lorenzeto de Abreu

Mapa 1: Mapa de localização do Município de Sorocaba no Estado de São Paulo, Brasil.

A cidade faz parte de uma das microrregiões do país, a qual é formada por 15 municípios, são eles: Alumínio, Araçariguama, Araçoiaba da Serra, Cabreúva, Capela do Alto, Iperó, Itu, Mairinque, Porto Feliz, Salto, Salto de Pirapora, São Roque, Sarapuí Sorocaba e Votorantim, totalizando uma área de 4.202 Km² e uma população perto de 1, 500.000 de habitantes. (IBGE, 2009).

Dentre os municípios que compõem a respectiva microrregião, Sorocaba é a cidade que possui a melhor infraestrutura, por isso, todos os dias, centenas de pessoas deslocam-se das cidades vizinhas para trabalharem, para estudarem, para consultas médicas, para compras e para participarem de atividades culturais organizadas principalmente pela prefeitura municipal.

De origens Tupiniquins a denominação Sorocaba na língua Tupi-Guarani significa “terra rasgada” devido as suas características topográficas que apresentavam várias fendas no solo.

Além disso, a cidade que foi fundada por Baltazar Fernandes²⁹ em 15 de agosto de 1654, é muito conhecida por ter sido rota dos Bandeirantes que a cruzavam rumo a Minas gerais e Mato Grosso, em busca de ouro e, também por ter sido rota dos Tropeiros – comitivas que comercializavam animais (cavalos e mulas) e alimentos pelo interior do sul e do sudeste Brasil –, e, também, por ser uma das sedes da feira de muares.

²⁹ Baltazar Fernandes era um fidalgo e mudou-se para a região com sua família e mais quatrocentos escravos. Desse modo fundou um povoado, o qual deu o nome de Sorocaba.

Em 1875, foi inaugurada a Estrada de Ferro Sorocaba (EFS), com isso, muitas indústrias têxteis inglesas instalaram-se em Sorocaba. A fábrica de Tecido Nossa Senhora da Ponte criada em 1882 por José Manoel da Fonseca foi uma das primeiras indústrias têxteis a se fixar na região. Logo depois, em meados de 1890 surgiram outras fábricas de tecido que juntas às fábricas de metalurgia já existentes deram início ao parque industrial, justificando o título recebido “Manchester Paulista”, uma alusão à cidade da Inglaterra.

Todavia, a Manchester Paulista sofreu um forte abalo no início da década de 1990. Por conta de variações do mercado e da política cambial brasileira, as indústrias têxteis sofreram uma grave crise financeira. Como eram grandes e antigas, não conseguiram se reerguer. Foi o fim do parque têxtil sorocabano. (ARICA, 2001).

Nesse momento de declínio da economia a prefeitura municipal tentou diversificar o parque industrial da cidade, incentivando novas instalações de fábricas dos mais variados setores.

De acordo com Luiz Christiano Leite, Secretário de Desenvolvimento Econômico do governo municipal vigente em 2001, em entrevista concedida a Arica (2001), afirma que o ingresso da “indústria de mecânica fina”, que reúne mecânica, eletro-eletrônica e robótica, foi responsável pela conservação do parque industrial de Sorocaba, hoje com quase 1.500 empresas, dentre elas as principais do país, como: a Coca-cola, a Toyota e a ZF.

O Secretário ainda enfatiza que o objetivo principal para o município é torná-lo o maior centro de excelência em Tecnologia Industrial (TI). Para isso, pretende atrair mais empresas e instituições de ensino superior.

Com efeito, no final dos anos 1990 e início do ano 2000, além da cidade registrar o ingresso de centenas de indústrias, foi também testemunhado no mesmo período, a edificação de IES no município.

Contudo, a cidade que já contava com seis IES, as quais fazem parte da história de Sorocaba (Quadro 4), passou a ter mais oito Instituições acadêmicas, entre elas duas Universidades públicas (Quadro 5).

Nome	Ano de fundação	Categoria administrativa	Organização acadêmica
Campus da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP-Sorocaba)	1950	Universidade	Privada/Comunitária
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sorocaba, atual (UNISO)	1954/1994	Universidade	Privada/Comunitária
Faculdade de Direito (FADI)	1957	Faculdade	Privada
Faculdade de Tecnologia de Sorocaba (FATEC-Sorocaba)	1970	Faculdade	Pública
Faculdade de educação Física (FEFISO/ACM)	1971	Faculdade	Privada/Filantrópica
Faculdade de Engenharia de Sorocaba (FACENS)	1976	Faculdade	Privada/Filantrópica

Fonte: Site oficial das IES de Sorocaba-2010

Quadro 4: Instituições de Educação Superior que fazem parte do histórico de Sorocaba

Vale ressaltar que, a primeira IES edificada em Sorocaba, a PUCSP-Sorocaba, em 1950 abriga até hoje a Faculdade de Medicina que é também considerada a mais antiga do interior do Brasil.

Lembro também que a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sorocaba, primeiramente, foi constituída como organização municipal. Somente em 1994 ela passou a ser a Universidade de Sorocaba (UNISO), de caráter comunitário.

No mais, em relação à FACENS, a partir dos estudos do historiador Antônio Francisco Gaspar, Almeida (2008) nos diz que Sorocaba já havia sido indicada, no final do século XIX, para ser sede de uma Escola de Engenharia Industrial, já que reunia condições favoráveis, como a proximidade com a Fábrica de Ferro São João do Ypanema; inúmeras indústrias têxteis, algumas em funcionamento, outras em construção; clima favorável; cachoeiras em Votorantim que ofereciam possibilidade de geração de força motriz, entre outras.

Atualmente a faculdade faz parceria com o SENAI no Centro de Treinamento e com indústrias da região como LUK, INA, ZF, WOBEN, SPLICE, entre outras, no programa Patrocinando Jovens Talentos. Mantém o IPEAS – Instituto de Pesquisa e Estudos Avançados Sorocabano, órgão que utiliza o conhecimento da área de Engenharia para o desenvolvimento de soluções e inovações tecnológicas e mantém o Programa FACENS Jr que procura introduzir os alunos no mercado de trabalho. (ALMEIDA, 2008).

Nome	Ano de fundação	Categoria administrativa	Organização acadêmica
Universidade Paulista (UNIP)	1999	Universidade	Privada
Veris Uirapuru e IMAPES	2001	Faculdade	Privada
Escola Superior de Administração e Marketing e Comunicação (ESAMC)	2001	Faculdade	Privada
Academia de Ensino Superior (AES)	2003	Faculdade	Privada
Anhanguera Educacional	2007	Faculdade	Privada
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP)	2002	Universidade	Pública
Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)	2006	Universidade	Pública
União das Instituições Educacionais do Estado de São Paulo (UNIESP)	2008	Faculdade	Privada/Filantrópica

Fonte: Site oficial das IES de Sorocaba-2010

Quadro 5: Instituições de Educação Superior edificadas em Sorocaba no final dos anos 1990

4.2 A socialização da cultura na ‘cidade educadora’

Neste item, pretende-se relatar as principais atividades culturais proporcionadas pela cidade com o objetivo de tentar revelar as concepções de cultura e arte propagada na cidade e seu comprometimento com os patrocinadores.

Nesses últimos anos, baseada no conceito do Programa ‘Cidade Educadora’, a Prefeitura de Sorocaba vem ampliando os espaços culturais e apoiando as produções artísticas. Junto a essas iniciativas fomentam-se, também, planos de reurbanização da cidade para garantir o acesso dos munícipes aos espaços culturais e educadores.

Partindo do princípio de que a Educação e a Cultura possuem um papel importante na formação do cidadão sorocabano, Sorocaba se destaca por ser o único município brasileiro a desenvolver o Programa ‘Cidade Educadora’ conveniado a UNESCO³⁰.

³⁰ Tal convênio consiste em avaliações de indicadores do processo educativo a partir de ações como empreendedorismo, cidadania, ecologia e outros itens e valores.

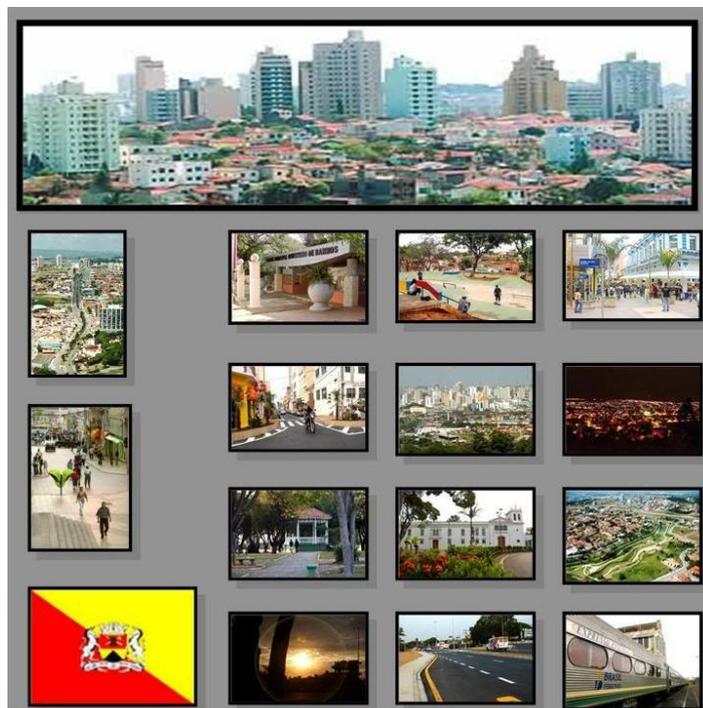
Segundo as Diretrizes de Governo Vitor Lippi prefeito (SOROCABA, 2008, p. 4), a ‘Cidade Educadora’:

É aquela que desenvolve e prioriza a educação e a formação de valores em estreita correlação com suas funções econômicas, sociais e culturais, utilizando cada equipamento público, cada espaço da cidade, como espaços educadores. Cidade Educadora é o aprender na cidade, com a cidade, é transformar a escola em uma escola aberta, comunitária, numa escola cidadã, conectada com o cidadão do futuro.

A partir da incorporação desse conceito, segundo as Diretrizes, a prefeitura pode realizar diversas ações que contribuem para a integração da população aos fatos históricos do município, sobretudo para conscientização acerca dos problemas que a cidade perpassa.

Entretanto, ao observar as atividades culturais e artísticas disponíveis na cidade, bem como as respectivas ações geradas pelo Governo para integrar e conscientizar a população acerca da historicidade e dos problemas da cidade, parece-me que são realizadas de maneira insignificante para a população, no sentido de que, o conhecimento proporcionado pelas atividades, dificilmente, abordam os valores **reais** da cultura e da arte, tornando os movimentos culturais em atos políticos.

Vejamos, então, o que a cidade oferece:



Fonte: Salvador Stefanelli. Disponível em: <<http://www.skyscrapercity.com/showthread.php?t=547529>>

Imagem 1: “Manchester Paulista” - Cidade Saudável, Cidade Educadora – Sorocaba/SP

A respeito dos espaços culturais, a cidade possui, atualmente, uma sugestão de roteiro cultural denominado “Caminhos da Cultura”, o qual permite que a população interaja com as diversas formas de manifestações artísticas e com a cultura da região.

Esse roteiro, conforme o site oficial da prefeitura de Sorocaba³¹ inclui duas bibliotecas: a Biblioteca Municipal “Jorge Guilherme Senger”, cujo acervo reúne obras raras da literatura e valiosos materiais sobre a memória de Sorocaba. Conta, também, com periódicos, hemeroteca, quatro mil volumes em livros impressos no sistema Braille e trezentos e noventa títulos de livros falados. Mantém ainda o acervo circulante “Etelvina Cozer Fogaça”.

A Biblioteca Infantil Municipal “Renato Sêneca de Sá Fleury”, instalada em prédio tombado pelo Conselho do Patrimônio Histórico de Sorocaba, sua construção data de 1897 e é o único imóvel público que mantém as características do final do século XIX, além do jardim interno e o quintal, que hoje são utilizados para atividades culturais da Biblioteca. Seu acervo reúne 18.500 livros, revistas, gibiteca, fonoteca e brinquedoteca.

Além disso, há uma mini biblioteca localizada no terminal de ônibus urbano “Santo Antonio” chamada de “Vai e Vem” em que pode ser encontradas nas estantes largas e separadas por ordem de interesse livros e revistas. O público tem a disposição sete mil exemplares de vários gêneros, passando da literatura a obras didáticas. Para empréstimo dos volumes não é necessário o cadastro.

Ainda, nos “Caminhos da Cultura” encontra-se a Fundação de desenvolvimento cultural de Sorocaba (FUNDEC), entidade civil de direito privado e sem fins lucrativos que tem como objetivo o patrocínio, o apoio e o incentivo a todos os movimentos que visem o desenvolvimento da cultura e das artes no município de Sorocaba.

Atualmente, a FUNDEC abriga o Instituto Municipal de Música, o Núcleo de Informações, Corais, Danças, Teatros, Cineclubes municipais, Banda sinfônica, Big Band, Orquestra Orff, além dos grupos musicais e salão de exposição.

Para tanto, a entidade civil oferece tanto cursos para o desenvolvimento e aperfeiçoamento do artista, como seções de apreciação das diversas expressões artísticas.

A cidade ainda conta com o Teatro Municipal “Teotônio Vilela”, o qual possui dois espaços cênicos um interno e o outro de Arena, e com a Usina Cultural “Ettore Marangoni”, cujo espaço é utilizado para apresentações de peças teatrais, cinema e dança.

³¹ Para saber mais <www.sorocaba.sp.gov.br> – acesso 26/02/2010

A história de Sorocaba pode ser apreciada a partir de dois museus: o Museu Histórico Sorocabano, situado no Parque Municipal Quinzinho de Barros (no zoológico) e o Museu da Estrada de Ferro Sorocabana.

Por fim, o roteiro “Os caminhos da Cultura”, encerra sua proposta cultural nas Igrejas Históricas: Igreja de Sant-Ana e Mosteiro de São Bento, construída em 1654, Igreja aparecidinha construída em 1785, é a segunda no Brasil dedicada a devoção a Nossa Senhora Aparecida, Capela de João de Camargo edificada pelo próprio João de Camargo para ajudar os mais necessitados através de curas espirituais, Catedral Metropolitana de Sorocaba, fundada em 1667 e a Capela do Divino 1877.

O Município ainda oferece parques que, em muitas ocasiões, são aproveitados para sediar apresentações e amostras que envolvem a arte e cultura, contribuindo para a socialização e lazer dos sorocabanos; Paço Municipal, Parque “João Cândio Pereira” (Água Vermelha), Parque “Ouro Fino”, Parque da Biquinha, Parque Natural “Chico Mendes”, Parque das Águas e Parque dos Espanhóis.

A prefeitura de Sorocaba, por meio das Secretarias da Cultura (Secult), e da Educação (Sedu), em parceria com Academia Sorocabana de Letras (ASL), também promove periodicamente a Expo-Literária que tem como objetivo valorizar e incentivar cada vez mais o sorocabano ao hábito da leitura, principalmente crianças e adolescentes.

Além disso, a prefeitura da cidade em parceria com algumas estações de rádios locais e emissoras de TV, oferece aos munícipes muitos shows musicais, dos mais variados gêneros, nos finais de semana em parques da cidade.

Em relação ao apoio as produções artísticas, a Prefeitura Municipal possui um projeto de Lei de Incentivo à Cultura (LINC) que financia projetos culturais. Só em 2009 foram inscritos cinquenta e oito projetos e vinte foram selecionados. Foram contemplados sete livros, três vídeos-documentários, dois projetos na área de Crítica e formação cultura, três em Música e cinco em Artes Cênicas.

De acordo com Mirna Atala Senise, chefe da Divisão de Cultura da Secretaria Municipal de Cultura do Governo Municipal de 2006, a LINC de Sorocaba inspirada na antiga LINC Estadual, preconiza uma série de critérios que devem ser atendidos sob pena de rejeição, um deles determina que o projeto tenha que ser importante para a cidade e para os cidadãos. Não é algo para beneficiar o seu autor, no sentido do dinheiro, mas os cidadãos sorocabanos.

A cidade também promove vários eventos culturais e artísticos promovidos por associações privadas, como é o caso do Serviço Social da Indústria (SESI) e do Serviço Social

do Comércio (SESC). Podemos dizer que essas associações contribuem com a arte e a cultura permanentemente, pois apóiam e disponibilizam manifestações em espaços fixos, tanto para os associados (trabalhadores oriundos da indústria e do comércio), como para a população.

Ambos os serviços sociais proporcionam ao seu público cursos e apresentações de filmes, de teatro, de música, entre outros. Cursos de capacitação para o mercado de trabalho, bem como a valorização do esporte, também faz parte da programação do SESI e do SESC.

Outra maneira de fomentar as ações culturais e artísticas na cidade é através das parcerias entre empresas privadas e o Ministério da Cultura (MinC). A Companhia Paulista de Força e Luz (CPFL), por exemplo, dispõe um espaço, na própria empresa, para um ‘Café Filosófico’ aberto ao público. As palestras são semanais e seguem a temática do mês.

Segundo a página virtual da empresa³², o objetivo da empresa é ampliar sua inserção social por meio de iniciativas culturais com um amplo programa cultural que promove reflexões sobre o mundo, o tempo, a ciência, o homem, a mulher, a política e todos os aspectos da vida contemporânea.

A empresa Metso, fornecedora global de tecnologias e serviços sustentáveis para as indústrias de mineração, construção, geração de energia, petróleo e gás, reciclagem e papel e fibras, que está presente em mais de 50 países, possui uma de suas empresas em Sorocaba e em parceria com o MinC e a Prefeitura de Sorocaba desenvolve programas culturais para o público local.

Em 2008, a empresa realizou uma grande programação saudando a música brasileira, especialmente a local, e neste ano de 2010, após a profunda crise que abalou a empresa e, conseqüentemente, ‘o provimento da cultura’³³, a empresa já divulgou seu novo projeto “segunda às segundas”, contemplando peças teatrais.

A empresa Gás Natural São Paulo Sul em parceria com a Prefeitura de Sorocaba e o MinC também promove diversas atividades culturais enfatizando a valorização da memória de Sorocaba. Uma das últimas manifestações, o Projeto Tom Natural, proporcionou a população regional eventos musicais gratuitos.

Nesse contexto em que as empresas, em parceria com o Governo Federal, patrocinam a as manifestações culturais e artísticas, não poderia deixar de comentar sobre a Lei Federal de Incentivo à Cultura Rouanet (Lei nº. 8.313/91).

³² <www.cpfcultura.com.br> – acesso 19/03/2010

³³ Coloquei esta expressão entre aspas, pois a forma como o produtor cultural Marco Almeida da empresa Metso, em entrevista ao Jornal Cruzeiro do sul, refere-se ao financiamento da cultura, supõe que a empresa não participa da captação de impostos.
Cf. <http://www.cruzeirosul.inf.br/materia.php?editoria=42&id=159292> – acesso 19/03/2010.

Como é de se saber, a cultura e a arte brasileira são regulamentadas pela Lei Rouanet. Porém isso, não quer dizer que tais manifestações devem seguir diretrizes definidas pelo governo.

Segundo Masson (2009), em reportagem a revista *Época*, a Lei Rouanet elaborada pelo diplomata Sérgio Paulo Rouanet a pedido do ex-presidente Collor em 1991 para garantir o financiamento do setor por meio de um mecanismo de renúncia fiscal, proíbe o governo a adotar critérios subjetivos para aprovar projetos culturais, ou seja, aqueles que favoreçam o governo.

A Lei permite que qualquer empresa, pública ou privada, destine à cultura até 4% do Imposto de Renda que deve ao Fisco. Para pessoas físicas, a dedução é de até 6%.

Desde que a Lei foi aprovada permitiu a entrada de R\$ 8 bilhões. Conforme Masson (2009), esse dinheiro ajudou a construir bibliotecas, a criar orquestras, a erguer museus e a edificar institutos culturais.

Por outro lado, a Lei corrobora para alguns abusos. Com a renúncia fiscal as empresas aproveitam para fazer do ‘incentivo a cultura’ bons negócios. Graças ao Fisco, “as empresas podem fazer propaganda de suas marcas usando recursos que seriam destinados à receita federal. Tanto que 80% dos investidores no Brasil usam esse princípio” (MASSON, 2009, p. 38).

Tal princípio das empresas, muitas vezes, destina seus investimentos a grandes produções artísticas, como é o caso do Cirque Du Soleil, deixando de apoiar os pequenos produtores que, por sua vez, elaboram manifestações direcionadas a um público menor e, desse modo, oferecem pouca visibilidade na sociedade.

Entretanto, o governo acredita que a Lei Rouanet está sendo incompatível com as necessidades do Brasil e por isso decidiu reformar suas diretrizes.

Masson (2009) aponta que para o MinC a gestão da cultura pelas empresas se mostrou inadequada, tanto no sentido de captação dos recursos financeiros para o desdobramento das produções artísticas, como na utilização imprópria da imagem da empresa nas respectivas produções.

Porém, a reforma da Lei não pretende dar fim à renúncia fiscal para a cultura. O que não é sustentável é a manutenção da renúncia como seu principal financiador, pois segundo Roberto Gomes do Nascimento, ao ser consultado por Masson a respeito da reforma da lei, afirma que apenas 3% dos que propõe projetos concentram 50% dos recursos captados e – num raciocínio que considera a renúncia fiscal como dinheiro público – diz que apenas 10% dos recursos destinados a cultura são privados.

Com a reforma, ou mesmo, se pensarmos mais profundamente, com o fim da Lei Rouanet, o MinC pretende ao mesmo tempo aumentar o próprio orçamento e centralizar as decisões sobre como e onde investir. (MASSON, 2009).

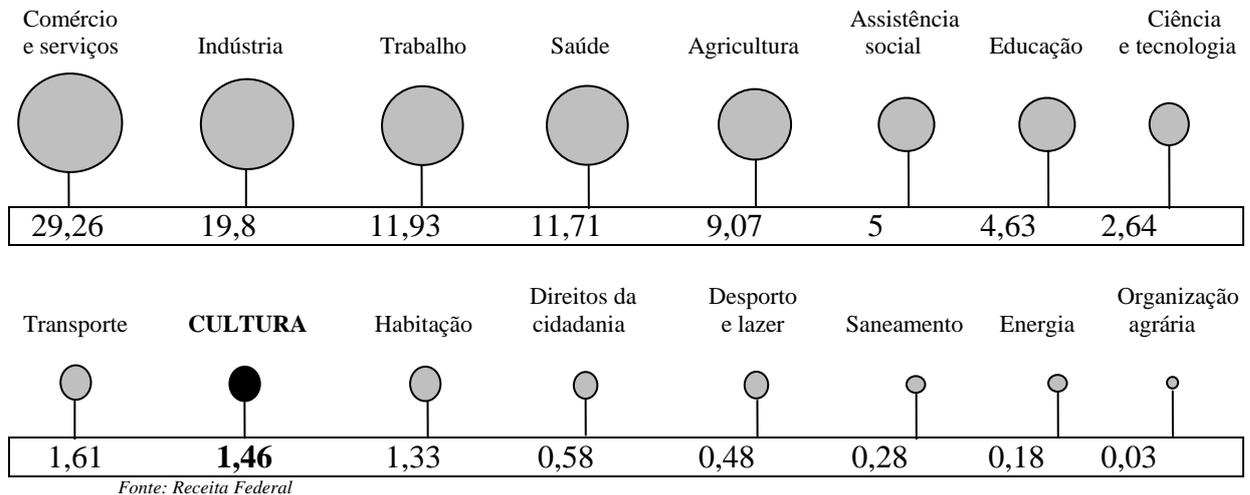


Gráfico 2: Áreas que mais recebem incentivo – em % do total de renúncia fiscal

O Projeto de Reforma da Lei proposta pelo governo gerou questionamentos dos produtores culturais, bem como das empresas desde o início de sua elaboração. Primeiro porque o projeto dará margem ao governo nortear as produções culturais e segundo que ele limitará a liberdade de criação cultural.

Além disso, o Projeto fomentará a criação de fundos setoriais: o Fundo Setorial das Artes, para apoiar teatro, circo, dança, artes visuais e música; o Fundo Setorial da Cidadania, identidade e diversidade a cultura; o Fundo Setorial da Memória e Patrimônio Histórico Cultural Brasileiro; e o Fundo Global, que segundo o MinC, financiará aquilo que o Projeto chama de ‘ações transversais’.

Por sua vez, cada um desses Fundos Setoriais teria seu próprio conselho gestor, os quais poderiam influenciar na ampliação do controle do governo sob a política cultural. Dessa forma, como bem assinala Masson, a demagogia do governo rouba a cena mais uma vez.

Voltemos, então, às formas como Sorocaba disponibiliza a população local a arte e a cultura.

Além de a cidade manter espaços culturais e financiar projetos artísticos, efetua, intensamente, Projetos de reurbanização. Com intuito de viabilizar o acesso aos locais que contemplam cultura, arte e lazer, o governo municipal criou alguns programas para facilitar a

locomoção, como: a redução da tarifa de ônibus nos finais de semana e feriados e a construção da ciclovía, considerada a segunda maior do país.

A partir desse itinerário pode-se observar que o Município de Sorocaba promove diversas situações que envolvem ora a cultura ora arte, as quais são proporcionadas pela Prefeitura Municipal, bem como pelas empresas privadas da região em parceria com o MinC.

No entanto, segundo o site oficial da Prefeitura de Sorocaba, a maioria das manifestações promovidas pelo poder público procura 'atender todos os gostos da população', ou seja, a Prefeitura oferece aquilo que a população deseja e, conseqüentemente, o que convêm ao Governo Municipal.

O fato é que, retomando a discussão do primeiro capítulo, vivemos em uma sociedade de consumo em que a indústria cultura dirige nossas vontades, nossas necessidades, nossos anseios e, resumindo, nossas vidas. Portanto, dificilmente, a maioria da população, tanto de Sorocaba como de outras localidades, saberia escolher o tipo de cultura ou arte que, além de entreter e divertir contribuiria também para seu desenvolvimento integral.

As pessoas, depois de uma semana intensa de trabalho e estudos orientados pelo sistema neoliberal, tende a desejar atividades que recomponha as energias físicas, para tanto, buscam nas manifestações artísticas e culturais da cidade apenas as formas de relaxar e de descontraír.

No fundo, de certa forma, essas pessoas sabem que falta alguma coisa na vida delas, mas não conseguem decifrar o que é. Ao apreciar somente as artes menores elas contribuem para aquilo que Lukács chama de "ciclo problemático do agradável", fomentação da arte menor.

É importante salientar ainda que, conforme as Diretrizes do Plano de Governo de Vitor Lippi Prefeito, o próximo passo do Governo Municipal é de aumentar o acesso à cultura, para isso, pretende levar as ações culturais para os bairros mais distantes do centro da cidade.

A partir dessa perspectiva, parece-me que a hipótese levantada no início dessa seção (as manifestações artísticas na cidade de Sorocaba são realizadas de maneira insignificante para a população, no sentido de que, o conhecimento proporcionado pelas atividades, dificilmente, abordam os valores **reais** da cultura e da arte, tornando os movimentos culturais em atos políticos), confirma-se, pois pelo o que pude observar a Cidade de Sorocaba está preocupada em disponibilizar somente lazer e diversão para a população, e não um efetivo conhecimento acerca da historicidade da Cidade, bem como das produções artísticas e culturais.

Para colocar em prática seus objetivos políticos, o Governo Municipal precisa de seres pensantes e seres alienados, para tanto, disponibiliza e direciona, especialmente através da cultura e da arte, atividades para cada grupo.

Sendo assim, para os que contribuem para a regularização e organização da sociedade (empresários, administradores, médicos, advogados, entre outros.) é oferecido um saber significativo e para a massa saberes fragmentados. Ambos servem ao Governo, porém de maneiras diferentes.

Enquanto o primeiro colabora para a formação das diretrizes da cidade, o segundo contribui com a execução das medidas tomadas.

Desse modo, seria interessante observar que conteúdo é oferecido no currículo das IES de Sorocaba.

4.2.1 As atividades curriculares e extracurriculares das IES de Sorocaba

Na seção anterior comentei a respeito das influências dos patrocinadores na oferta de produtos culturais na cidade. Agora discutirei acerca da influência do parque industrial de Sorocaba no currículo das IES de Sorocaba.

A incorporação do conceito de Cidade Educadora pela Prefeitura de Sorocaba, além de contribuir de diversas formas para a socialização da cultura entre os munícipes, promoveu de acordo com as Diretrizes de Governo Vitor Lippi (SOROCABA, 2008), muitas ações impactantes no setor da Educação Escolar, especialmente no que diz respeito ao nível Superior.

Apesar de Sorocaba não manter uma Instituição de Educação Superior, o Programa Cidade Educadora do município de Sorocaba cooperou para que fossem feitos grandes investimentos nessa área da Educação, entre eles: trazer a UFSCar para Sorocaba, ampliar a Unesp e a Fatec, e fomentar a edificação de IES privadas.

Desse modo, conforme as Diretrizes do Governo Vitor Lippi (SOROCABA, 2008), as respectivas conquistas no setor da Educação Superior colaboraram para que a Prefeitura pudesse avançar para um novo patamar e completar o Programa de educação iniciado, a Cidade Educadora.

No entanto, as IES públicas desejadas pelo Governo Municipal, especialmente a Universidade de São Carlos (UFSCar), não foram trazida a Sorocaba para contribuir com a formação integral dos sorocabanos, a qual corresponde ao desenvolvimento dos aspectos laborais, científicos e autônomos, mas sim para fortalecer a mão-de-obra especializada na cidade, bem como colaborar com o Parque Industrial de Sorocaba com pesquisas direcionadas.

Essas ações atribuídas à Universidade Federal de São Carlos corroboram com as propostas do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)³⁴.

É interessante ressaltar que tanto a UFSCar como a Unesp ainda são consideradas pelo meio acadêmico como Universidades de referência, pois, mesmo com as complexidades da sociedade contemporânea, se esforçam para manter a qualidade e a excelência do ensino, da pesquisa e da extensão que caracterizam a função da Universidade brasileira. Todavia, sua forma de atuação em Sorocaba possui outras finalidades.

Em se tratando do fomento das IES privadas, a partir da elaboração de uma estrutura física peculiar³⁵, que geralmente, limita o estudante a buscar conhecimentos além daqueles propostos pelos conteúdos curriculares, as IES privadas, principalmente as que visam apenas o lucro, foram incentivadas pelo Governo a oferecer um ensino estritamente profissionalizante.

Lembro que boa parte das IES privadas de Sorocaba foram edificadas antes da instalação das IES públicas, efetuando assim, desde o princípio, propostas curriculares que iam ao encontro de exigências do mercado. A vinda das IES públicas, portanto, sugere a pensar que, apenas corroboraram para o aprofundamento das questões pragmáticas e mercantilistas de ensino, uma vez que, as Universidades em Sorocaba teriam desviado seu sentido de construção do conhecimento e da vida do sujeito a partir das questões humanas, artísticas e científicas, para um saber estritamente técnico.

No entanto, a partir desse jogo de intenções neoliberalistas, entre o nível Superior e as empresas, as IES privadas ficaram à mercê, isto é, dependente, de seus alunos, pois ao mesmo tempo em que oferecem um ensino profissionalizante de acordo com as exigências do mercado de trabalho e da “sociedade”, dependem das mensalidades dos estudantes para se

³⁴ Para saber mais <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>> - (acesso 29/03/2010)

³⁵ Geralmente, as IES que oferecem um ensino estritamente para o mercado de trabalho, são constituídas por um prédio em que abriga apenas salas de aula, uma biblioteca, laboratórios (dependendo dos cursos oferecidos) e um pátio para acolher os estudantes. Esse modelo de estrutura, dificilmente, ajudará o estudante a compartilhar e apreciar diferentes experiências, fazendo com que imirja cada vez mais no campo mercadológico.

manterem e de suas expectativas com o curso, isso quer dizer que, quanto mais estudantes matriculados maior o lucro e ou a sustentabilidade da instituição.

Esses ideais de Educação e conhecimento fomentados de forma clara pelas propostas do programa Cidade Educadora acima podem ser conferidos no cenário acadêmico através de três ocorrências:

Quantidade expressiva de cursos de graduação presencial direcionado à área da educação, indústria e comércio;

Grande oferta de cursos Tecnológicos e Gestão/Negócios;

A inexistência de atividades curriculares e extracurriculares que favoreçam o desenvolvimento do cidadão integral na Educação Superior.

Observando o quadro de cursos oferecidos pelas 13 IES³⁶ da Cidade (Quadro 6) pode-se ter uma idéia das áreas mais valorizadas pela Prefeitura Municipal local.

No total são 54 cursos presenciais de graduação diferentes divididos em seis áreas do conhecimento: Ciências Biológicas e da Saúde, Ciências Exatas e da Terra, Ciências Humanas, Ciências Sociais e Aplicadas, Engenharias e Arquitetura e Linguística, Letras e Artes.

³⁶ Nesse quadro não está registrado os cursos tecnológicos da FATEC.

CURSOS DISPONÍVEIS EM SOROCABA – 2010					
Ciências biológicas e da saúde	N	Ciências Exatas e da Terra	N	Ciências Humanas	N
Biologia	3	Ciência da Computação	4	Filosofia	1
Biomedicina	1	Física	4	Geografia	2
Biotecnologia	1	Matemática	4	História	2
Educação Física	5	Química	4	Pedagogia	7
Enfermagem	4	Sistemas de Informação	4	***	*
Farmácia	2	***	*	***	*
Fisioterapia	3	***	*	***	*
Fonoaudiologia	1	***	*	***	*
Medicina	1	***	*	***	*
Medicina veterinária	1	***	*	***	*
Nutrição	2	***	*	***	*
Odontologia	1	***	*	***	*
Psicologia	1	***	*	***	*
Terapia Ocupacional	1	***	*	***	*
Zootecnia	1	***	*	***	*
Ciências Sociais Aplicadas	N	Engenharias e Arquitetura	N	Linguística, Letras e Artes	N
Administração	7	Arquitetura e Urbanismo	2	Artes Visuais	1
Ciências Contábeis	5	Desenho industrial	1	Dança	1
Ciências Econômicas	4	Engenharia aeronáutica	1	Letras: Português/Inglês e Respectivas Literaturas	4
Comércio Exterior	2	Engenharia Ambiental	2	Música	1
Comunicação Social: Jornalismo	3	Engenharia Civil	3	Teatro: Arte-Educação	1
Comunicação Social: Publicidade e Propaganda	3	Engenharia da Computação	3	***	*
Comunicação Social: Relações Públicas	2	Engenharia de Controle e Automação (Engenharia Mecatrônica)	5	***	*
Design	2	Engenharia de Produção	4	***	*
Direito	4	Engenharia Elétrica	4	***	*
Hotelaria	2	Engenharia Florestal	1	***	*
Relações Internacionais	2	Engenharia Química	1	***	*
Serviço Social	2	Engenharia Mecânica	2	***	*
Turismo	3	***	*	***	*

Fonte: Site oficial das IES de Sorocaba-2010

Quadro 6: Relação de quantidade dos cursos presenciais oferecidos em Sorocaba

É interessante verificar no quadro acima que há reincidência de alguns cursos. Administração e Pedagogia, por exemplo, possuem, cada um, 7 cursos disponíveis na cidade. Ciências Contábeis, Educação Física e Engenharia de Controle e Automação/Mecatrônica, tem, cada um, 5 cursos. E, na cidade reincidi 4 vezes os cursos de Ciências econômicas, Ciências da computação, Direito, Enfermagem, Engenharia de produção, Engenharia elétrica, Física, letras, Matemática, Química e Sistemas de informação.

Tal forma de concentração dos cursos voltados para a área da educação, para a indústria e para o comércio, sugere a pensar na possibilidade do Governo Municipal direcionar a força de trabalho para solidificação de suas estratégias educacionais, econômicas e financeiras.

Outro aspecto que se destaca é a grande oferta de cursos Tecnológicos e Gestão/Negócios que também faz parte do cenário da Educação Superior Sorocabana. O quadro abaixo (Quadro 7) nos dá a noção dos cursos que são oferecidos³⁷.

Tecnológicos	N	Gestão/negócios	N
Desing de interiores	1	Gestão Ambiental	1
Design de produtos	1	Gestão comercial	2
Design gráfico	1	Gestão de qualidade	1
Estética e cosmética	1	Gestão de produção industrial	1
Gastronomia	1	Gestão de eqüinocultura	2
Processos Gerenciais		Gestão de recursos humanos	3
Análise e desenvolvimento de sistemas	3	Gestão financeira	3
Redes de computadores	1	Logística	3
***	*	Marketing	3
***	*	Moda	1
***	*	Processos químicos	1

Fonte: site oficial das IES de Sorocaba - 2010

Quadro 7: Cursos tecnológicos, negócios e gestão de Sorocaba - 2010

Das 19 modalidades de cursos 5 são oferecidos por mais de uma Instituição Superior, são eles: análise e desenvolvimento de sistemas, gestão de recursos humanos, gestão financeira, logística e marketing.

Nesse contexto de graduações, observa-se que a quantia de cursos de engenharia disponíveis na cidade, principalmente Engenharia de Controle e Automação/Mecatrônica, assim como a disponibilidade de cursos Tecnológicos e de gestão/negócios, sugerem que o objetivo principal do Município – torná-lo o maior centro de excelência em Tecnologia Industrial (TI), bem como atrair mais empresas e instituições de ensino superior, segundo o secretário Luiz Christiano Leite (2001) –, foi alcançado.

Depois desses apontamentos, resta agora comentar a respeito dos conteúdos trabalhados no currículo dos respectivos cursos, bem como falar sobre os espaços educacionais das IES.

Sabe-se que o município de Sorocaba desde suas origens possui uma forte ligação com a indústria e com o comércio, portanto, não é de se estranhar que as formas de elaboração da educação local enfatizem um ensino voltado para o pragmatismo e para o empreendedorismo.

³⁷ Uma das IES não especificou se os cursos discriminados são oferecidos em Sorocaba ou em outras unidades espalhadas pelo Brasil. Portanto, entendi que seria adequado não mencionar os cursos tecnológicos e de gestão dessa Instituição.

Porém, sabe-se também que a Instituição Escola, ou seja, maneira de organizar e difundir o conhecimento, tendencialmente, não só tem o compromisso com os saberes laborais, mas também, sobretudo, com os saberes culturais.

Nesse sentido, se observarmos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (BRASIL, 1996), podemos verificar que o artigo 43, o qual trata das finalidades da Educação Superior, traz dois incisos que remetem a vivacidade da cultura no nível superior:

Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

IV- Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

VI- Estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados a comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade.

Aproximando-se da LDB, porém de maneira seletiva e sistemática, no que corresponde a participação dos estudantes universitários, verifiquei através de observações empíricas pelos sites oficiais das 15 IES de Sorocaba que apenas uma possuía algumas iniciativas que estimam as manifestações culturais e artísticas como atividades que não correspondiam nem ao currículo dos cursos ou as tarefas extracurriculares, mas sim de extensão.

Tais ações correspondem a uma Universidade de caráter comunitária que tem em sua rotina diversos programas, entre eles se destacam:

Arte na escola, cujo objetivo é de desenvolver o Pólo Rede Arte na Escola na Universidade de Sorocaba, com a missão de fomentar a discussão dos processos educacionais que envolvem o professor de Arte, como também a sua capacitação, contemplando o princípio da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão;

Teatro e Terapia Ocupacional, o qual visa a reinserção social como prioridade, sendo que a aplicação do teatro se dá enquanto atividade no processo das práticas de desinibição e iniciativa através oficinas de jogos teatrais, enquanto a terapia ocupacional trabalha as questões surgidas durante a realização das atividades durante um processo em que muitas

vezes a linguagem não-verbal deve ser articulada com o meio em que está inserido cada sujeito e com suas reais necessidades.

Museus, a Instituição Superior possui dois projetos vinculados e conveniados, um ao Instituto Histórico Geográfico Genealógico de Sorocaba – (IHGGS), o qual busca primeiramente a valorização e conservação de todo acervo histórico-cultural do Instituto, propiciando à comunidade ao conhecimento artístico, histórico e cultural do patrimônio da Casa Aluísio de Almeida, e o outro ao o Museu de Arte Sacra O convênio visa propiciar à comunidade ao conhecimento artístico, histórico e cultural do patrimônio do museu, zelando pela integridade e preservação do acervo.

Musica e cultura, projeto vinculado ao coral universitário que tem por objetivo a formação musical dos integrantes, por meio do desenvolvimento vocal e auditivo, promovendo a integração entre os alunos de diversos cursos.

Curso de Música, o Curso de Música da Universidade de Sorocaba vem, desde 2004, fomentando atividades musicais de ensino e de performances, em recitais solos ou em atividades sinfônicas. Dentre essas atividades acontecem, esporadicamente, concertos da Orquestra Sinfônica da Universidade de Sorocaba interpretando músicas eruditas e populares com a regência do maestro Adriano Del Mastro Conto.

Teatro universitário Katharsis, o grupo conta com a participação de alunos de diversos cursos e as apresentações são feitas dentro e fora da Universidade, sem cobrança de ingresso. A admissão de novos atores é feita em março, através de testes práticos. Além de montar peças, o grupo Katharsis desenvolve o ciclo de estudos sobre estética e história do teatro, com seminários, filmes e pesquisas.

Em relação aos currículos das graduações presentes na cidade, há vários critérios processuais que determinam os conteúdos de cada currículo a partir da área de conhecimento e de atuação na sociedade.

No entanto, optei por analisar o Parecer Nº: CNE/CES 583/2001(BRASIL, 2001) –, pois ele é um dos documentos mais abrangentes da Educação Superior –, o qual promulga Orientações para as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação, com base em outras manifestações legislativas em vigor na Educação Superior, pois ele abrange todos os currículos dos cursos de graduação presencial do país.

Em linhas gerais, a Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação decidiu adotar tal orientação comum para as diretrizes que começa a aprovar e que garanta a flexibilidade, a criatividade e a responsabilidade das instituições ao elaborarem suas propostas curriculares.

Portanto, segundo Éfrem de Aguiar Maranhão, relator do Parecer, é fundamental não confundir as diretrizes que são orientações mandatórias, mesmo às universidades, LDB, Art. 53:

“No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízos de outras, as seguintes atribuições:...II - fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes...” com parâmetros ou padrões –standard-curriculares que são referenciais curriculares detalhados e não obrigatórios.

Nesse sentido, o relator propõe que:

1. A definição da duração, carga horária e tempo de integralização dos cursos será objeto de um Parecer e/ou uma Resolução específica da Câmara de Educação Superior.

As Diretrizes devem contemplar:

2. Perfil do formando/egresso/profissional - conforme o curso o projeto pedagógico deverá orientar o currículo para um perfil profissional desejado.
 - a. Competência/habilidades/attitudes.
 - b. Habilitações e ênfases.
 - c. Conteúdos curriculares.
 - d. Organização do curso.
 - e. Estágios e Atividades Complementares.
 - f. Acompanhamento e Avaliação.

Parece-me que esse Parecer dá certa autonomia as IES para construírem a grade curricular de seus cursos, tal movimento sugere que as Instituições superiores observem os diversos contextos que estão inseridos (econômico, político, social, entre outros) e propiciem um ensino voltado para atender as necessidades inerentes.

Contudo, conforme se pode observar neste capítulo, muitas IES de Sorocaba possuem fortes vínculos com o mercado de trabalho, sendo assim, as propostas curriculares dificilmente, colaborariam com a formação integral do cidadão por meio da apreciação das manifestações artísticas.

Portanto, o Parecer Nº: CNE/CES 583/2001 (BRASIL, 2001), também dá margem para se pensar sobre aquilo que Dias Sobrinho chama de funcionalização econômica da Educação superior:

A eficiência na capacitação de mão-de-obra para o mercado, a necessidade de diversificar as fontes de financiamento, o estreitamento das relações educação superior com os setores produtivos, a flexibilidade curricular, o encurtamento das durações dos cursos, a ênfase no conhecimento útil, a apropriação mercantil dos saberes, conexões mais diretas com o mundo do trabalho, a liberalização do mercado educacional nas novas relações internacionais, a expansão das instituições mantidas por diferentes provedores privados são alguns dos fenômenos mais importantes das transformações recentes. (DIAS SOBRINHO 2005a, p. 66).

Ou seja, adéqua-se a Educação Superior e, sobretudo os currículos das graduações para que se possa fomentar somente o lado laboral do estudante. Já o desdobramento das capacidades intelectuais do (auto) conhecimento, da autonomia e do esclarecimento, dá a entender que essas tarefas ficam por conta dos poderes públicos e empresariais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta investigação, tentei realizar uma reflexão sobre as possíveis relações entre a apreciação da arte e a formação dos estudantes universitários do Município de Sorocaba, a partir do viés das políticas neoliberais, visto que, a sociedade brasileira se baseia nesse tipo de economia.

Partindo da hipótese de que as IES, ao priorizarem a lógica capitalista, tendem a promover uma educação que privilegia o conhecimento pragmático, instrumental e normativo, formando estudantes estritamente para o mercado de trabalho e para o consumo, atribuem a presença da arte a mero passatempo ou distração, banalizando-a e tirando dela seu potencial transformador e crítico, realizei as seguintes discussões:

No Capítulo 1, foi discutido através de pesquisa bibliográfica (Fischer e Heller) sobre a necessidade da arte no desenvolvimento do homem, sobretudo na formação do estudante universitário. As especificidades da arte elitizada, da arte popular e da arte para consumo, também fez parte da presente discussão (Lukács, Brecht, Benjamin, Adorno).

No Capítulo 2, tratei da fomentação de IES no Brasil e da ampliação das vagas por meio de dados fornecidos pelo Censo de Educação Superior (BRASIL, 2006, 2008, 2009) e através de autores (Severino, Mancebo) que discutem os atuais conflitos da Educação Superior fundamentando-se nos Programas e nos Planos que estão em vigor.

Nesse mesmo Capítulo, falei sobre a proposta de currículo e das atividades extracurriculares da Educação Superior brasileira, de maneira geral, sem especificar algum curso, no que diz respeito à formação cultural (ou à formação Geral) do estudante. Para isso, utilizei as estatísticas do Enade em que pude analisar o percurso, assim como o perfil do estudante no nível superior.

No capítulo 3, abordei a presença da arte no Município de Sorocaba e as influências dos poderes públicos e privados no fomento e patrocínio da arte na cidade e no currículo dos cursos das instituições superiores locais.

Para realizar o diálogo entre arte, Educação Superior e os poderes públicos e privados no Município de Sorocaba, lancei mão de dados estatísticos da cidade em que as políticas culturais disponibilizavam as manifestações artísticas e culturais, bem como nas IES.

Além disso, recorri aos sites oficiais dos poderes públicos e privados, aos sites das IES e as matérias e artigos de jornais locais para traçar o tratamento que é dado à arte na cidade e, assim, poder verificar o perfil cultural da população de Sorocaba, sobretudo do estudante

universitário. Essa investigação, a partir dos meios de comunicação social, também permitiu que fossem feitas análises contundentes acerca do currículo da Educação Superior que é propagado pela cidade de Sorocaba.

Por meio dessa perspectiva, pude compreender que tanto a sociedade brasileira, quanto o Município de Sorocaba, supervaloriza a arte e a cultura promovida pelos meios de comunicação social, pela Prefeitura Municipal de Sorocaba e aquelas patrocinadas pelas empresas privadas.

Mas, que arte é essa e a quem ela serve?

Conforme Fischer (1987), a arte é necessária para que o homem se torne capaz de conhecer e mudar o mundo. Mas a arte também é necessária em virtude da magia que lhe é inerente, ou seja, o encontro do homem com o conhecimento.

As produções artísticas não são apenas um reflexo da realidade, mas sim um estímulo para que os indivíduos possam criar uma nova realidade. O homem é um ser em constante desenvolvimento e, portanto, necessita dialogar com algo que o ajude a entender a si mesmo e as complexidades da vida cotidiana.

Desse modo, a arte seria um meio indispensável para a união do indivíduo com o todo, refletindo a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e idéias.

Porém, não é qualquer tipo de manifestação artística que contribui para o encontro do homem com o conhecimento. Em nosso cotidiano, como se pode observar nos Capítulos 1 e 3, há várias ações que nos remete a arte para o conhecimento, mas de maneira equivocada.

Todo produto artístico possui uma hierarquia de valores que se reflete na humanidade na forma de sentimento e em comportamentos individuais, os quais influenciam o processo de desenvolvimento da essência do gênero humano. No entanto, para que se considere a importância da obra para o desenvolvimento do (auto) conhecimento, da autonomia e da emancipação, é necessário que em sua elaboração se condicionem valores (históricos, estéticos) que não se percam no poço da história.

Geralmente, as diferentes *experiências* com a arte oferecida pelas entidades públicas e privadas, possuem caráter informativo em que os assuntos tratados não passam de saberes fragmentados e, muitas vezes, deturpados, quando na verdade, poder-se-ia dizer que, a experiência em arte, é tudo que nos passa, nos acontece e nos toca, e não tudo que se passa, acontece, (LARROSA, 2002).

Nesse sentido, a arte promovida pelos poderes públicos, principalmente pelos poderes privados, tende a direcionar e despertar o olhar da população para o consumismo.

Por meio da renúncia fiscal, as empresas são incentivadas pelo Governo a patrocinar as manifestações artísticas e culturais do Brasil. Por sua vez, muitas empresas acabam apoiando somente projetos de grande impacto na sociedade, ou seja, aqueles que proporcionam visibilidade à empresa e atraem o maior número de expectadores, desconsiderando a intenção da arte produzida, bem como os pequenos produtores de arte.

Com a renúncia fiscal, as empresas aproveitam para fazer do ‘incentivo a cultura’ bons negócios. Graças ao Fisco, “as empresas podem fazer propaganda de suas marcas usando recursos que seriam destinados à receita federal. Tanto que 80% dos investidores no Brasil usam esse princípio” (MASSON, 2009, p.38).

Encontrei no editorial de um jornal de Sorocaba, o qual questionava o desenvolvimento da cultura de Sorocaba, a afirmação de que para que a cultura de Sorocaba expanda é necessário buscar apoio nas iniciativas privadas:

“Desde que se ativem mecanismos de benefícios fiscais como a Lei Rouanet, certamente os empresários locais não hesitaram em colaborar com a instituição, fazendo de sua agenda artística um instrumento para a divulgação de suas marcas e a consolidação de vínculo com um público tão receptivo quanto numeroso.” (CULTURA em desenvolvimento... CRUZEIRO DO SUL, 2010 - ano 107-nº31).

Já a arte para o conhecimento, geralmente, é reduzida, no contexto da sociedade capitalista, ao mero entretenimento diversão e lazer. Essa concepção de arte é atribuída, principalmente, a massa.

Ambas as maneiras de oferecer a arte, possui um propósito: internalizar no grande público a valorização dos bens de consumo alienando-os ao trabalho e para o mercado.

Contudo, de acordo com Konder (1967, p. 10-11),

A arte proporciona um conhecimento particular que não pode ser suprido por conhecimentos proporcionados por outros modos diversos de apreensão do real. Se renunciarmos ao conhecimento que a arte – e somente a arte – pode nos proporcionar, mutilaremos a nossa compreensão da realidade. E, como a realidade de cuja essência a arte nos dá a imagem é basicamente a realidade humana, isto é, a nossa realidade imediata, a renúncia ao desenvolvimento do conhecimento artístico (e, por conseguinte, a renúncia ao desenvolvimento do estudo das questões estéticas) acarretam a perda de uma dimensão essencial na nossa autoconsciência.

Considerando a importância da apreciação da arte para o conhecimento, **o que seria educar pela arte?**

Primeiramente, entende-se que a educação é o processo de construção da vida em sociedade, ou seja, da socialização humana. Essa concepção de educação concorre de modo fundamental com o desenvolvimento das bases materiais e espirituais. Nessa linha de raciocínio, a formação adquire um forte sentido de construção da vida social. (DIAS SOBRINHO, 2008).

Esse processo de educação e formação contribui para que o indivíduo construa sua identidade e sua subjetividade. Por outro lado, observou-se também que esse processo de construção só é significativo quando o indivíduo reconhece a alteridade, isto é, o que não é ele mesmo.

Segundo Dias Sobrinho (2008), há duas maneiras inseparáveis de reconhecer a alteridade: epistêmica e ética. A epistêmica é relativa ao conhecimento, ao saber, a ciência, as competências técnicas historicamente enraizadas, e a ética diz respeito aos valores, ao comportamento social, à ação do homem nas suas relações com natureza e com os outros, à participação na construção da sociedade, à realização dos projetos inscritos nos horizontes humanos

Para tanto, a partir da concepção de arte para o conhecimento traçada na questão acima, pode-se considerar que educar pela arte significa o desenvolvimento da sensibilidade por meio de experiências com as expressões artísticas. Esse movimento contribui para formação da subjetividade, no entendimento do Eu, e para o autoconhecimento. Ao mesmo tempo, a partir dessas identificações, o sujeito constrói sua vida em sociedade. Essa formação faz parte de um processo contínuo e não tem fim.

Dessa forma, pensando nas especificidades da arte e seu envolvimento em nosso cotidiano, **qual a necessidade da arte no currículo universitário?**

Segundo Dias Sobrinho (2008, p. 157), “a finalidade principal da educação é a formação. [...] a educação tem por fim, e não por meio, a formação.” Porém, essa interligação entre educação e formação, na maioria das vezes, é interpretada pela sociedade como ações de caráter profissionalizante, as quais se limitam a colaborar com a prática. Formação não é só isso.

Se a finalidade da educação é a formação e, por sua vez, conforme se pode observar na questão acima, formação é o processo de construção de vida a partir de dimensões epistêmicas e éticas que implicam na apreciação da arte.

Nesse sentido, a presença da arte no currículo é fundamental, pois ela faz parte da gênese do indivíduo, sobretudo do estudante.

Mesmo sabendo que a legislação e o mercado de trabalho não apóiam a implementação de disciplinas que visam a apreciação da arte para o (auto) conhecimento na Educação Superior, seria uma utopia pedir para que os administradores das Instituições Superiores repensem sobre os currículos fornecidos pelas graduações.

Porém, como o currículo universitário e a arte se entrecruzam na vida dos estudantes e, conseqüentemente, na formação do cidadão? Qual é, de fato, nesse ambiente tensionado de arte erudita e arte massificada, a necessidade da arte?

Haveria aí alguma tensão? Quais são as forças que criam tensão nesses cruzamentos?

Conforme a discussão do capítulo 2 e 3, os cursos de graduação, especialmente de Sorocaba, vem aprofundando e, ou direcionando seu currículo para o ensino pragmático. Pois, como já havia mencionado antes, vivemos em uma sociedade gerenciada pelas mediações do sistema capitalista, o qual possui em seu cerne o lucro.

O pensamento dominante espera hoje da Educação Superior a centralidade do foco na função econômica e nas capacidades laborais, para que os futuros trabalhadores possam contribuir com mão-de-obra qualificada, adquirida por meio do ensino imediatista e instrumental. (DIAS SOBRINHO, 2008).

Em outras palavras, a Educação Superior, que é entendida por muitos teóricos como um dos últimos estágios de escolarização, está deixando de ser aquela que contribui para a formação integral do cidadão (formação profissional, científica e esclarecida), passando para aquela que tem a função, muitas vezes glorificada, de modelar o intelecto dos indivíduos para que possam aprender a sobreviver na selva econômica.

No Município de Sorocaba (conforme vimos no subcapítulo 3.2.1), a presença do parque industrial, com mais de 1500 empresas, contribuiu para instalação de 14 instituições de Educação Superior, as quais proporcionam cursos e ajustam seus currículos de acordo com as necessidades do mercado de trabalho.

Em entrevista a um jornal local (em anexo) o Pró-Reitor Administrativo de uma Universidade renomada da cidade afirmou que os novos cursos de graduação iniciados neste ano de 2010 foram definidos depois de pesquisas mercadológicas e conversas com sindicatos de classes. A maior atenção ficou para as áreas das engenharias, 7 no total. (SANTANA, 2010).

Outro ponto observado pelo Pró-Reitor Administrativo é a procura de trabalhadores já formados buscarem na Universidade cursos que os qualifiquem para área humana, ou seja, a parte que lida com o gerenciamento de equipe e serviços.

Por conta desta constatação, Segundo Santana (2010), o Pró-Reitor afirma que algumas disciplinas são estrategicamente inseridas ao currículo do universitário. Cerca de 70% da grade de disciplina são determinadas pelo MEC, o restante, a faculdade tem a liberdade de fazer a montagem.

Nesta mesma entrevista, o diretor geral de uma faculdade comenta que no início sua IES ia atrás das empresas para realizar parcerias. Hoje, a instituição possui mais 300 parcerias e muitas empresas que a procura. (SANTANA, 2010).

Contudo, a parceria firmada entre a Educação Superior e empresas, assim como o ajuste do currículo universitário ao mercado de trabalho, visando apenas o lucro, praticamente aboliram qualquer espaço para as atividades curriculares que remetem a cultura e a arte. Salvo, os cursos direcionados para criação e orientação artística.

Por sua vez, grande parte da arte prestigiada na cidade, de acordo com as primeiras questões, é uma arte direcionada para o consumo, massificada, que contribui para alienação do grande público às aspirações neoliberais.

Portanto, pode-se dizer que o currículo universitário e a arte entrecruzam na vida do estudante de Sorocaba com os mesmos objetivos: promover uma educação alienada para o mercado de trabalho e para o consumo e a apreciação da arte meramente para o entretenimento e lazer.

Desse modo, a única força que tensiona esse cruzamento é o poder dominante, por meio da arte massificada.

Assim sendo, **quem sente sua falta?** (a falta de arte para o (auto) conhecimento) **Os alunos, cidadãos, têm sede de quê? Tem fome de quê?**

A partir dessa pesquisa, conclui-se que os estudantes universitários de Sorocaba, estando inseridos num contexto em que se prioriza a economia, o lucro e o consumo, refletidos no ensino que a Educação Superior oferece, bem como em uma sociedade que valoriza a arte, não aquela que chamei de utopia, pois nessa tensão hegemônica ela não vai aparecer, mas sim aquela que serve para o consumo, dificilmente, sentirão fome e sede da arte que possua em sua essência o valor histórico e estético que remete a realidade.

Isto porque, o sistema neoliberal é tão cruel que não deixa brechas para que o estudante desconfie daquilo que está sendo proporcionado, tanto na questão de ensino quanto na questão cultural e artístico. As mediações mercadológicas são tratadas e fomentadas de maneira tão natural e genuína, que a comida e a bebida parecem já ser suficientes para o que algumas pessoas chamam de vida.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. W; HORKHAIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**, Rio de Janeiro/RJ: Zahar, 1985.

_____. Teoria da semicultura, **Educação e Sociedade**, Campinas/SP, n. 56, p. 388-411, 1996.

AES: Academia de Ensino Superior de Sorocaba. Disponível em: <www.aes.edu.br/>. Acesso em: 16 fev. 2010.

ALMEIDA, Christina Camilla Antunes. Origem e fundação da primeira faculdade de engenharia de Sorocaba (FACENS) - uma história de contribuição para o desenvolvimento tecnológico da região. **QUAESTIO**, Sorocaba, SP, v. 10, n. 1/2, p. 299 - 310, maio/nov. 2008.

ALMEIDA. Guido Antonio. Nota preliminar do tradutor. In: ADORNO, Theodor. W. **Dialética do esclarecimento**, Rio de Janeiro/RJ: Zahar, 1985.

ARICA, Catalina. De núcleo têxtil a pólo de TI. **Revista TI**. 12 nov. 2001. Disponível em: <http://www.timaster.com.br/revista/materias%5Cmain_materia.asp?codigo=458>. Acesso em 15 fev. 2010.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica In. **Textos escolhidos**, São Paulo/SP: Abril Cultural, 1980.

_____. Experiência e pobreza. In. **Magia e técnica, arte e política**, São Paulo/SP: Brasiliense, 1982.

BRASIL. Congresso Nacional: **Reforma universitária 1968**: Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências, Lei Nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, Brasília, DF: MEC, 1968.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE. Disponível em: <<http://www.ibge.com.br/cidadesat/topwindow.htm?>> Acesso em 18 mar. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**, Lei nº 9394, de 20 dezembro de 1996. Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação: **Orientação para as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação**. Parecer nº CNE/CES 583 de abril de 2001, Brasília/DF: MEC, 2001

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), Diretoria de Estatísticas Educacionais (DEED). **Censo da Educação Superior de 2002 a 2008**, Brasília, DF: MEC/ INEP/ DEED, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), **Censo da Educação Superior 2007**, Brasília, DF: MEC; INEP 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP).MEC/INEP. **Informativo**, ano 5 nº145 - 25 jan 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Resumo técnico Censo da Educação Superior 2008 (dados preliminares)** Brasília: MEC/ INEP, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Mapa da educação superior**. Brasília, DF: MEC/ INEP, p. 85, 2004.

BRASIL. Ministério da Cultura (MinC). Disponível em <<http://www.cultura.gov.br/site/>>. Acesso em 19 Mar. 2010.

BRITO, Márcia Regina F. ENADE 2005: Perfil, desempenho e razão da opção dos estudantes pelas Licenciaturas. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 12, n. 3, p. 401-443, set. 2007.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Leitura de estudo de estudantes universitários de IES periférica – uma aproximação. **Avaliação**, Campinas, SP: v. 10, n. 4, p. 105-126. 2005.

_____, et al. Conhecimento e formação nas IES periféricas: perfil do aluno novo na Educação Superior, Campinas; Sorocaba, SP: **Avaliação** v. 13 n. 03, p. 777-791. 2008.

BOSI, Alfredo. **Reflexões sobre a arte**. São Paulo: Ática, 2000.

CULTURA em desenvolvimento... **Cruzeiro do sul**. Disponível em: <www.cruzeironet.com>. Acesso em: 10 jan, 2010.

DIAS SOBRINHO, José. **Dilemas da educação superior no mundo globalizado: Sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005a.

_____. Educação superior, globalização e democracia. Qual universidade? **Revista Brasileira de Educação** n. 28, p. 164-173. 2005b.

_____. Formação, Educação e Conhecimento In. PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar (Org.). **Universidade e Educação Geral: Para além da especialização**, Campinas: Guanabara. 2008.

DREZE. Jacques e DEBELLE. Jean. **Concepções da Universidade**, Fortaleza: Edições Universidade Federal do Ceará, 1983.

FACENS: Faculdade de Engenharia de Sorocaba. Disponível em: <<http://www.facens.br/>>. Acesso em: 16 fev. 2010.

FACULDADE ESAMC. Disponível em: <<http://www.esamc.br/default.aspx?unidade=SOR>>. Acesso em: 16 fev. 2010.

FACULDADE Anhanguera de Sorocaba. Disponível em: <<http://www.unianhanguera.edu.br/anhanguera/>>. Acesso em: 16 fev. 2010.

FADI: Faculdade de Direito de Sorocaba. Disponível em: <<http://www.fadi.br/>>. Acesso em 25 fev. 2010.

FATEC: Faculdade de Tecnologia de Sorocaba. Disponível em: <www.fatecsorocaba.edu.br>. Acesso em: 24 fev, 2010.

FEFISO: Faculdade de Educação Física de Sorocaba. Disponível em: <<http://www.fefiso.edu.br/>>. Acesso em: 18 fev. 2010.

FEIJÓ, Martin Cezar. **O que é Política Cultural**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

FISCHER, Ernest. **A necessidade da arte**, Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

FREDERICO, Celso. Cotidiano e a arte em Lukács. **Estudos avançados**, São Paulo/SP, v.14 n. 40, p. 299-308, set/dez. 2000.

FREITAS, Verlaine. **Adorno e a arte contemporânea**, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995.

GOERGEN. Pedro. L. A Crítica da Modernidade e a Educação. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 7 n. 2. 1996.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

_____. **Sociología de la vida cotidiana**. Barcelona: Península, 2002.

KANT, Emmanuel. **Sobre a pedagogia**, Piracicaba: UNIMEP, 1996.

KONDER, Leandro. **Os Marxistas e a Arte – Breve estudo histórico-crítico de algumas tendências da estética marxista**, Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1967.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. n. 19 p. 20-28, jan/fev/mar/abr, 2002.

MANCEBO, Deise. Reforma universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. **Educação e sociedade**, Campinas, SP, v. 25, n. 88, p. 845-866, 2004.

MASSON, Celso. A demagogia rouba a cena. **Época**, n. 570 p. 38-41, 2009.

MINAYO, Maria Cecília. **O desafio do conhecimento – pesquisa qualitativa em saúde**, São Paulo: Hucitec, 2004.

O Mapa da LINC. Disponível em: <<http://www.memoriaviva.org.br/default.asp?id=19&ACT=5&content=734&mnu=18>>. Acesso em: 18 Mar. 2010.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. Educação Geral: com qual propósito? In: _____, **Universidade e Educação Geral: Para além da especialização**, Campinas: Guanabara. 2008a.

_____. **Apresentação**. In: _____, Universidade e Educação Geral: Para além da especialização, Campinas: Guanabara. 2008b.

PICASSO, Pablo. **Guernica**. Madrid: Centro Nacional de Arte Rainha Sofia. Óleo sobre tela, 350 cm x 782 cm, 1937. Disponível em: <<http://arts.anu.edu.au/polsci/courses/pols1005/2007/Images/Picasso.Guernica2.jpg>>. Acesso em: 02 fev. 2010.

PINTO, José Marcelino de Rezende. O acesso à educação superior no Brasil. **Educação e sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 727-756, 2004.

PREFEITURA Municipal de Sorocaba. Disponível em: <<http://www.sorocaba.sp.gov.br>>. Acesso em: 15 fev. 2010.

PUCSP: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – Campus Sorocaba. Disponível em: <<http://www.sorocaba.pucsp.br/atn/>>. Acesso em 25 mar. 2010.

REMBRANDT. **A Lição de Anatomia do Dr. Tulp**. 1632. In: Ricci-art. óleo em tela, 169,5 × 216,5 cm. Disponível em: <<http://www.ricci-arte.biz/pt/Rembrandt.htm>>. Acesso em: 2 fev, 2010.

RISTOFF, Dilvo. **Informativo**. ano 3 n. 87, maio 2005. Disponível em: <<http://74.125.113.132/search?q=cache:lanoxd9beasj:www.inep.gov.br/imprensa/not>>. Acesso em: 20 fev, 2009.

SANTAELLA, Lúcia. **(arte) & (cultura): equívocos do elitismo**, São Paulo: Cortez, 1995.

SANTANA, Carolina. Parcerias formam profissionais para o mercado de trabalho. **Cruzeiro do Sul**, Sorocaba, 22 mar. 2010. Caderno C-Trabalho p.C6.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Expansão do ensino superior: contextos, desafios, possibilidades. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 14, n. 2, p. 253-266, jul. 2009.

_____. O ensino superior brasileiro: novas configurações e velhos desafios. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 73–89, 2008.

SOROCABA. Diretrizes de governo Vitor Lippi prefeito: 2009/2012, set. 2008. Disponível em: <http://www.jornalacordabrasil.com.br/programas_governos/prog_sorocaba.doc>. Acesso em: 6 mar, 2010.

TITÃS. **Comida**. (São Pulo): WEA, p. 1987. 1cd.

UFSCAR: Universidade Federal de São Carlos – Campus Sorocaba. Disponível em <<http://www.sorocaba.ufscar.br/>>. Acesso em: 25 mar. 2010.

UNESP: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus Sorocaba. Disponível em: <<http://www.sorocaba.unesp.br/>>. Acesso em: 24 fev. 2010.

UNESCO. A Educação Superior no Brasil. **Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e no Caribe IESALC – Unesco – Caracas**, Porto Alegre, 2002.

UNIESP: União das Instituições Educacionais do Estado de São Paulo. Disponível em: <<http://www.uniesp.edu.br/sorocaba/>>. Acesso em: 18 fev. 2010.

UNIP: Universidade Paulista. Disponível em: <<http://www.unip.br/default.asp>>. Acesso em 24 fev. 2010.

UNISO: Universidade de Sorocaba. Disponível em: <<http://www.uniso.br>>. Acesso em: 03 mar. 2010.

VERIS: Faculdade Sorocaba. Disponível em: <<http://www.veris.com.br/>>. Acesso em: 16 fev. 2010.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista brasileira de educação**, v. 11 n. 32 maio/ago. 2006.

ANEXOS

ANEXO A - Artigos de jornais utilizados para a pesquisa

Artigo 1 Empresas e Universidades: parcerias formam profissionais para o mercado



Artigo 2 Classe artística x iniciativa privada: Há luz no fim do túnel



ANEXO B – Empresas consultadas

Empresa: Metso

Metso Minerals - Windows Internet Explorer

http://www.metso.com/inetMinerals/Brazil/mm_Brazilhome.nsf/FR?ReadForm&ATL=/inetMinerals/Brazil/mm_Brazilcontent.nsf/WebWID/WTB-051230-2256F-665

Google metso cultural

Metso Minerals

metso

HOME QUEM SOMOS NOTÍCIAS | PRODUTOS | ÁREAS DE ATUAÇÃO SERVIÇOS CONTATE-NOS

Mineração e Construção na América do Sul Metso Corporation Meio-ambiente

Soluções para mineração e construção

- Valores
- Estratégia
- Ações sociais
- Projetos culturais
- Programa de Sítio

Projetos culturais

Além de buscar a reafirmação e melhoria da qualidade de vida da comunidade por meio dos projetos sociais, a Metso apóia e promove ações para o resgate e divulgação da cultura brasileira.

Metso Cultural
Uma incursão pela arte brasileira.

Apresentações de qualidade, arte e cultura acessíveis a toda população. Com este objetivo, o Projeto Metso Cultural, subvencionado pela Lei Rouanet, tem promovido espetáculos que transformam o mapa cultural de cidades de Sorocaba.

Marcos na vida cultural da região, o Metso Cultural teve início em 2005, com a promoção de 6 apresentações de MPB, com grandes nomes: Wagner Tiso, Jane Duboc, Victor Bigliore, Grupo Pau Brasil, Egipto Gismonti, Vanessa da Mata, André Marquês e a Vintena Brasileira, Telê Epapitola, Nã Ozetti, Virginia Rosa e Suzana Sales.

Em 2006, o projeto amplia suas ações. Em fevereiro, a Metso promoveu uma mostra de teatro, com talentos do peso de Denise Stoklos, Grupo Tapa, Lucinha Lins, Virginia Rosa e Célia, Umberto Magnani e Beto Magnani, Claudia Mello, André Bassat e Jupara Moraes.

O Festival de Música Clássica, que reuniu os maiores expoentes brasileiros, foi realizado em abril. Entre os convidados do Metso Cultural Música Clássica estavam João Carlos Martins, Arthur Moreira Lima, Cidália Cruz, Jan Hindmann, Orquestra Sinfônica Paulista de Taboá, Quarteto da Cidade de São Paulo, Cláudia Riottelle e Fábio Zanoni. E fechando o Metso Cultural com chave de ouro, o consagrado pianista Nelson Freire apresentou-se num recital - o único realizado no Brasil no primeiro semestre de 2006.

Em 2007, o projeto repetiu o sucesso com o II Festival de Música Clássica que contou com a presença de Roberto Giromoni e comemorou ainda mais uma edição.

Internet | Modo Protegido: Ativado 75%

Empresa: Gás natural – Sorocaba

Portal gasNatural - Windows Internet Explorer

http://portal.gasnatural.com/servlet/ContentServer?gnpage=4-50-1¢ralassetname=4-50-4-7-0-2

Google gas natural sorocaba cultura

Portal gasNatural

gasNatural São Paulo Sul

Tempo 6 Abril 2010

Home | Mapa do Site | Perguntas Frequentes

Um toque natural | O Grupo Gas Natural | e segurança. Sua vida merece

Produtos e Serviços

- Medidores
- Residências
- Comércio
- Indústrias
- GNCC
- Novas Construções
- Serviço ao cliente
- Solicitação de serviço
- Paleoconosco
- Conta futura
- Emergência
- Manual do cliente
- Cartão do consumidor
- O gás natural
- O que é?
- Benefícios
- História
- Rúdeis - Informações
- Contratação de Serviço
- Guia de Concessionárias
- Manutenção Preventiva
- Gas Natural SPS
- História da Empresa
- Princípios, Missão, Visão e Valores
- Mapa Concessão
- Recursos Humanos
- Meio Ambiente
- Informação Societária
- Responsabilidade Social
- Tarifas

Para solicitações de gás natural, ligue 0800 772 2348

Projetos culturais

Livro Doado, Futuro Mudado

A campanha "Livro Doado, Futuro Mudado", promovida pela Gas Natural São Paulo Sul, arrecadou cerca de 2 mil livros para o acervo da biblioteca de entidade Lar Escola Monteiro Lobato, que assiste 300 crianças carentes em Sorocaba. Esta ação de estímulo ao desenvolvimento da cultura foi realizada em comemoração ao Dia Mundial do Livro, dia 23 de Abril, e contou com a participação e o apoio de toda a sociedade.

A Gas Natural São Paulo Sul também realizou a doação de exemplares do livro comemorativo "Legado: Patrimônio Cultural y Nature" aos acervos das bibliotecas dos municípios de sua área de atuação, em 2006. O livro é resultado de um rico e minucioso trabalho desenvolvido pela sede do Grupo Gas Natural, na Espanha, e traz importantes informações histórico-culturais sobre a Argélia, um dos dez países onde a multinacional opera.

Noite Espanhola

Patrocinio de evento para a valorização da tradição hispânica na região, com culinária típica e apresentações de Tango e Flamenco.

Música de alta qualidade

Contribuindo para a produção, o desenvolvimento e a divulgação da música de alta qualidade, a Gas Natural São Paulo Sul patrocina o programa da Academia Concierto (www.academiaconcierto.art.br), em Sorocaba, uma iniciativa da Associação Cultural Musical, que reúne músicos profissionais e iniciantes.

Concluído

Internet | Modo Protegido: Ativado 90%

Empresa: CPFL

The screenshot shows a web browser window displaying the CPFL Cultura website. The address bar shows the URL: <http://www.cplfcultura.com.br/site/tag/cafes-filosofico/page/2/>. The browser's search bar contains the text "café filosófico sorocaba 2010". The website header includes the CPFL Cultura logo and navigation links for "Institucional", "programação", "multimídia", and "ao vivo". A search bar and a "CADASTRO" link are also present.

The main content area is titled "Tag » 'Café Filosófico'" and features a list of article teasers. Each teaser includes a small image, a title, and a brief description. The teasers are:

- Rock and Roll – A invenção da música entre a indústria e a angústia de Berry e Elvis Presley – Márcia Tiburi e Fernando Chui** (Quinta-feira, 07 mai 2010)
- Radiohead e Fluxus: a lírica do rock – Márcia Tiburi e Roberto Prieto** (Quinta-feira, 27 mai 2010)
- Rock and Roll e os Deuses: Peter Dinklage, Jimi Hendrix – Fernando Chui e Palhares** (Quinta-feira, 20 mai 2010)
- Para uma metafísica do rock: Bill Zappa e Gilles Deleuze – Denise Trindade Prieto** (Quinta-feira, 13 mai 2010)
- Rock and Roll – A invenção da música entre a indústria e a angústia de Berry e Elvis Presley – Márcia Tiburi e Fernando Chui** (Quinta-feira, 06 mai 2010)

On the right side of the page, there is a large, abstract, colorful graphic with swirling patterns in shades of blue, green, and purple. The browser's taskbar at the bottom shows several open tabs, including "Café Filosófico » CP..." and "dissertação 2003 [M...". The system tray on the right indicates the language is "PT", the connection is "Internet | Modo Protegido: Ativado", and the time is "09:50".