

CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL (MDR)

SUELMA CÂNDIDO VIEIRA DA SILVA

**ANÁLISE DA FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR DO NOVO ENSINO MÉDIO NO
ENSINO DE ARTES NO BRASIL E O DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

GOIÂNIA
2024

CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL (MDR)

SUELMA CÂNDIDO VIEIRA DA SILVA

**ANÁLISE DA FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR DO NOVO ENSINO MÉDIO NO
ENSINO DE ARTES NO BRASIL E O DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Desenvolvimento Regional (MDR), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Regional.

Linha de Pesquisa: Educação e Desenvolvimento Regional

Orientador: Prof. Dr. Dostoiewski Mariatt de Oliveira Champangnatte

GOIÂNIA

2024

Catálogo na fonte: Biblioteca UNIALFA

S586a

Silva, Suelma Cândido Vieira da.

Análise da flexibilização curricular do novo ensino médio no ensino de artes no Brasil e o desenvolvimento regional. / Suelma Cândido Vieira da Silva. – 2024. 64 f.: il. 30cm.

Orientador: Prof. Dr. Dostoiowski Mariatt de Oliveira Champangnatte.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, Centro Universitário Alves Faria (UNIALFA) – Goiânia, 2024.

1. BNCC. 2. Educação em Artes. 3. Educação em Artes. 4. PISA. I. Champangnatte, Dostoiowski Mariatt de Oliveira. II. UNIALFA. III. Título.

CDU: 373.53:37.015.311

SUELMA CÂNDIDO VIEIRA DA SILVA

**ANÁLISE DA FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR DO NOVO ENSINO MÉDIO NO
ENSINO DE ARTES NO BRASIL E O DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Desenvolvimento Regional (MDR), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Regional.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Dostoiewski Mariatt de Oliveira Champangnatte
Professor Orientador

Profa. Dra. Tatiana Carilly Oliveira Andrade
Centro Universitário Araguaia - UniAraguaia
Membro Convidado

Prof. Dr. Heverton Eustáquio Pinto
Centro Universitário Alves Faria
Membro Interno

AGRADECIMENTOS

Durante o processo da pesquisa, recebi diferentes informações, sugestões e colaborações de diferentes pessoas. Alguns colaboraram com sugestões de obras publicadas, outros com críticas que na maioria das vezes foram positivas que encorajaram e fortaleceram essa pesquisa. Diante disso, agradeço a Deus que foi e tem sido meu porto seguro, que me fortaleceu durante os enalces da vida que surgiram durante o processo.

Gostaria de agradecer meu pai Gustavo Cândido da Silva e minha mãe Maria Jose Vieira da Silva que, sonhavam com o meu sucesso no mestrado e sempre cuidaram de mim, me incentivando a concluir esta jornada.

Aos meus filhos Gabryel Lavorato Vieira da Silva, João Pedro Lavorato da Silva e Maria Isadora Lavorato Vieira da Silva, que me apoiaram e incentivaram, além de serem meu suporte, quando estava angustiada nos momentos difíceis, e quando conquistava minhas vitórias, ou estava feliz, o que me fortaleceu para continuar.

Ao meu orientador, professor Dr. Dostoiewski Mariatt de Oliveira Champangnatte, que acreditou no potencial desta pesquisa e na minha capacidade de desenvolvê-la. Além disso, uma pessoa de extremo potencial e experiência, que permitiu-me pensar a Educação com o Desenvolvimento Regional, ampliando, assim, o meu conhecimento e contribuindo para o meu profissionalismo.

Estendo meus agradecimentos ao professor Dr. Sérgio Caruso e ao professor Dr. Heverton Lima que, por suas ricas contribuições e seus valiosos conselhos durante o período de qualificação.

Aos demais professores do Mestrado Educação e Desenvolvimento Regional da Faculdade UniALFA, por compartilharem aprendizados, sabedorias, pesquisas e reflexões. À Coordenação deste programa de mestrado, por contribuir com o desenvolvimento científico no estado de Goiás.

Agradeço também ao Centro de Educação Comunitária de Meninas e Meninos /CECOM na pessoa do professor Edson Lucas Viana, por todo apoio e na minha vida acadêmica.

A todos, minha gratidão!

RESUMO

A educação em artes, estimula a criatividade e a imaginação dos alunos. Mediante atividades artísticas, os alunos são incentivados a pensar fora da caixa, a explorar novas ideias e a se expressar de maneiras únicas. Essas habilidades não são apenas cruciais para empreendimentos artísticos, mas também se traduzem em outras áreas da vida. Ao integrar a arte na sala de aula, os professores podem oferecer oportunidades para os alunos se envolverem na resolução criativa de problemas, no pensamento inovador e na exploração imaginativa. Com as mudanças na nova versão do Ensino Médio na BNCC, como está sendo afetado o ensino de artes na educação e qual a relação com o Desenvolvimento Regional? A pesquisa procurou compreender as consequências educacionais originadas mediante a flexibilização curricular do novo Ensino Médio no ensino de Artes e sua relação com o desenvolvimento regional. A metodologia de pesquisa foi a partir da abordagem bibliográfica e documento qualitativa. Concluindo então que, o ensino de arte se torna uma ferramenta importante para as escolas públicas. Acredita-se que, as escolas públicas sejam um ambiente para expandir o conhecimento, já que há uma demanda da população que talvez só tenha acesso a essas expressões artísticas se forem oferecidas pela escola pública, como ficou evidenciado no PISA, em que o Brasil ficou aquém do esperado no quesito de domínio em criação dos alunos. No momento presente, a educação é vista como um dos setores mais relevantes para o crescimento do país, considerando-se que o conhecimento adquirido resulta em eficiência, inovação e atualização das práticas e recursos tecnológicos. Chegou-se à conclusão de que a educação artística capacita o cidadão, promovendo o avanço tecnológico e a eficácia na produção, aprimorando e habilitando-o academicamente para suprir a necessidade local que estimula o progresso. Nesse sentido, a relação entre as políticas públicas e essa demanda da população tem apresentado lacunas que levantam questionamentos necessários para a melhoria do ensino de artes, e assim da sociedade em geral com o desenvolvimento econômico de todos os envolvidos.

Palavras-chave: BNCC. Desenvolvimento Regional. Educação em Artes. Novo Ensino Médio.

ABSTRACT

Arts education stimulates students' creativity and imagination. Through artistic activities, students are encouraged to think outside the box, explore new ideas and express themselves in unique ways. These skills are not only crucial for artistic endeavors, but they also translate into other areas of life. By integrating art into the classroom, teachers can provide opportunities for students to engage in creative problem solving, innovative thinking, and imaginative exploration. With the changes in the new version of High School at BNCC, how is arts teaching in education being affected and what is the relationship with Regional Development? The research sought to understand the educational consequences arising from the curricular flexibility of the new High School in the teaching of Arts and its relationship with regional development. The research methodology was based on a bibliographical approach and qualitative documents. Concluding then, art teaching becomes an important tool for public schools. It is believed that public schools are an environment to expand knowledge, as there is a demand from the population that may only have access to these artistic expressions if they are offered by public schools, as was evidenced in PISA, in which Brazil ranked below expectations in terms of students' creative mastery. At the present time, education is seen as one of the most relevant sectors for the country's growth, considering that the knowledge acquired results in efficiency, innovation and updating of technological practices and resources. It was concluded that artistic education empowers citizens, promoting technological advancement and efficiency in production, improving and enabling them academically to meet local needs that stimulate progress. In this sense, the relationship between public policies and this demand from the population has presented gaps that raise questions necessary for the improvement of arts education, and thus of society in general with the economic development of everyone involved.

Keywords: BNCC. Regional development. Arts Education. New High School.

LISTA SE SIGLAS

ANFOPE	Associação Nacional pela formação dos Profissionais de Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF	Constituição Federal
CFE	Conselho Federal de Educação
CIAC	Centro Integrado de Educação Popular
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FORUMDIR	Fórum Nacional dos Diretores/as de Faculdade de Educação
IAD	Índice de Atendimento à Demanda
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei De Diretrizes e Bases Da Educação Nacional
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
SABEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
UNDIME	União de Dirigentes Municipais da Educação
UNCME	União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO I - ARTE NO CONTEXTO HISTÓRICO DA HUMANIDADE	16
1.1 Uma contextualização da arte e a humanidade	16
1.2 A importância da educação artística no contexto escolar brasileiro	22
CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO EM ARTE	27
2.1 Contextualização da política educacional brasileira	27
2.2 Breve memória sobre o ensino da arte no século XIX e XX.....	34
2.2.1 O ensino de arte pós a LDB, 9.394/96: formação de professores.....	35
CAPÍTULO III – ANÁLISE DA NOVA BNCC E O PAPEL DA ARTE NA EDUCAÇÃO	44
3.1 Análise de alguns entraves na implementação da BNCC para o componente curricular Arte	46
3.2 Qual o Posicionamento dos Educadores de Ensino a Arte?	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	60

INTRODUÇÃO

A presente dissertação de Mestrado tem como tema, tratar da ‘arte e educação’ e os impactos da atual flexibilização curricular do Novo Ensino Médio. Esta pesquisa analisará moldes, suposições e conceitos que abrangem possíveis desafios do ensino da Arte nos aspectos educacionais.

A educação artística é um componente vital de um currículo completo nas escolas. Abrange várias formas de expressão criativa, como pintura, escultura, música, dança e teatro. Infelizmente, nos últimos anos, a ênfase em testes padronizados e em disciplinas básicas levou a um declínio nos programas de educação artística. No entanto, integrar a arte na sala de aula pode trazer inúmeros benefícios para os alunos (Martins, 2021; Cruvinel, 2021).

A educação artística pode significar muitas coisas dependendo das pessoas, mas o resultado é que fornece informação e instrução em diversos setores das artes, como música, teatro, dança e artes visuais. A sociedade funciona, atualmente, de tal forma que as máquinas podem realizar a maioria das ocupações manuais e técnicas que as pessoas costumavam fazer. O principal requisito é inovação e originalidade, bem como a capacidade de pensar fora da caixa e ter fortes habilidades interpessoais. A arte, tal como a matemática e a ciência, exige uma prática consistente e não pode ser realizada mediante estudo aleatório. O envolvimento e a instrução artística regulares devem ser incorporados ao currículo escolar para terem impacto nos alunos (Carvalho, 2017).

Apesar da abundância de evidências que demonstram a importância da integração artística no desenvolvimento de alunos e professores bem preparados, muitas instituições consideram a educação artística um luxo e excluem-na inteiramente do seu programa educativo. Contudo, existe uma tendência distinta em muitas outras instituições no sentido do desenvolvimento abrangente dos alunos, incluindo a arte como um elemento integrante do currículo. A educação artística incentiva os alunos a pensar além da caixa e a explorar temas de formas inovadoras (Martins, 2021).

O Ensino de Artes no Brasil tem avançado significativamente desde que se tornou obrigatório. No entanto, a Arte tem sido alvo de grande preocupação de pesquisadores, acadêmicos e educadores devido à sua importância no processo

educacional. Apesar do Governo Federal ter estabelecido a exigência do ensino de arte e tê-lo incluído em documentos oficiais como a Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/1996 e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNEM), ainda há deficiências significativas para atender às necessidades reais nessa fase da Educação Básica (Cruvinel, 2021).

Os jovens precisam desenvolver o desejo por mais conhecimento nessa área, sendo necessário implementar outros recursos legais que preencham as lacunas existentes nas escolas de ensino básico, atendendo à demanda existente ao invés de excluí-la, como proposto pela atual gestão governamental. Tal atitude vai ao encontro do princípio da educação como um direito universal, visando proporcionar uma educação de qualidade, pública e gratuita que permita a apropriação dos conhecimentos produzidos pela humanidade, o acesso à cultura e às artes, ao invés de se limitar a uma formação apenas voltada para o mercado de trabalho, como proposto pelas atuais políticas de desconstrução e desmantelamento da educação, em particular no ensino médio (Cruvinel, 2021).

A Educação Artística nas instituições de ensino tem sido negligenciada, sem considerar a complexidade do processo de formação do estudante que engloba diversos elementos. Adicionalmente, no ambiente escolar do ensino secundário as contradições são exacerbadas devido à preparação para o mercado de trabalho e estudos avançados, resultando em um afastamento dos princípios essenciais que regem a arte, cultura e sociedade (Cruvinel, 2021.).

A problemática da pesquisa se inicia, ao tratar da reflexão de que, não faz muito tempo que a educação artística nas escolas era considerada um luxo e as aulas de artes foram retiradas do currículo para dar lugar a mais tempo de preparação para testes padronizados. Atualmente, há cada vez mais informações disponíveis que mostram como a integração artística é crucial para a criação de alunos bem preparados (Martins, 2021).

Apesar das transformações, a pandemia de COVID-19 provocou mudanças significativas na relação de ensino-aprendizagem e nos métodos educacionais. Isso se soma aos desafios que dificultaram a transição do antigo modelo de Ensino Médio para o atual. Diante desse cenário, os professores têm procurado adaptar suas disciplinas para lidar com essas mudanças, incluindo a abordagem interdisciplinar e a distribuição dos conteúdos de forma atraente e eficaz na nova carga horária estabelecida pelos currículos estaduais (Martin, 2021).

O último século trouxe, com a modernização acelerada, fenômenos preocupantes para a história do pensamento ocidental – como a hiperespecialização que isola um profissional, apartando-o duma vida mais abrangente. Mas também trouxe o instigante fenômeno da interdisciplinaridade, este convite a romper as fronteiras entre os diversos campos disciplinares. É sempre importante se ter em mente que os limites disciplinares foram criações acadêmicas, que trazem eles mesmos a sua própria história. Deve-se sempre indagar se o seu objeto de estudo, as suas hipóteses, os seus problemas e os seus objetivos de investigação acomodam-se bem ou não no interior de uma fronteira disciplinar [...]. Romper fronteiras, quando isso é necessário, é também uma opção teórica (Barros, 2020, p. 253).

A disciplina de Artes é considerada essencial na grade curricular da Formação Geral Básica do atual Ensino Médio, conforme as normas estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹. Conforme o documento, que segue as diretrizes curriculares, essa importância é claramente destacada.

Na Formação Geral Básica, os currículos e as propostas pedagógicas devem garantir as aprendizagens essenciais definidas na BNCC. Conforme as DCNEM/18, devem contemplar, sem prejuízo da integração e articulação das diferentes áreas do conhecimento, estudos e práticas de: [...]

IV - Arte, especialmente em suas expressões regionais, desenvolvendo as linguagens das artes visuais, da dança, da música e do teatro (Brasil, 2017, p. 476).

A problemática para o estudo será embasada nos dados coletados nas pesquisas bibliográficas, considerando flexibilização curricular do Novo Ensino Médio no ensino de artes, a presente pesquisa reunirá várias bibliografias e artigos no intento de responder ao problema de pesquisa: Com as mudanças na nova versão do Ensino Médio na BNCC, como está sendo afetado o ensino de artes na educação?

A pesquisa procura compreender as consequências educacionais originadas mediante a flexibilização curricular do novo Ensino Médio no ensino de Artes. E, são objetivos específicos: elaborar um panorâmico histórico do ensino de artes; compreender o Novo Ensino Médio e seus contextos de construção político; e por fim analisar o ensino de artes no novo ensino médio.

¹ É um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento [...]. Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar [...] e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Brasil, 2017).

A pesquisa surge do interesse da autora como professora, em apresentar as vantagens do ensino da arte e como pode refletir na economia da sociedade de modo geral. Pois, trabalhar nas artes ajuda os alunos a desenvolver habilidades criativas de resolução de problemas. Ensinar através das artes pode apresentar visualmente conceitos difíceis, tornando-os mais fáceis de entender. O ensino de arte ajuda os alunos no desenvolvimento de habilidades motoras, habilidades linguísticas, habilidades sociais, tomada de decisões, assunção de riscos e inventividade.

As artes visuais ensinam aos alunos cores, layout, perspectiva e equilíbrio: todas as técnicas necessárias nas apresentações (visuais, digitais) de trabalhos acadêmicos. A integração da arte com outras disciplinas atinge alunos que de outra forma não estariam envolvidos nas aulas. As experiências artísticas estimulam o pensamento crítico, ensinando os alunos a dedicarem tempo para serem mais cuidadosos e minuciosos na forma como observam o mundo (Carvalho, 2017; Martin, 2021).

A educação artística muitas vezes envolve projetos colaborativos que exigem que os alunos trabalhem juntos em prol de um objetivo comum. Ao integrar a arte na sala de aula, os professores podem promover o trabalho em equipe, a cooperação e habilidades de comunicação eficazes. Atividades em grupo, como criar murais, compor músicas ou encenar uma peça, permitem que os alunos desenvolvam habilidades interpessoais, aprendam a ouvir as ideias dos outros e a expressar seus próprios pensamentos com clareza. Essas experiências colaborativas preparam os alunos para empreendimentos futuros onde o trabalho em equipe e a comunicação eficaz são essenciais (Cruvinel, 2021).

Ainda, é parte integrante de um currículo abrangente que promove a criatividade, o pensamento crítico, a consciência cultural, a colaboração e o bem-estar emocional. Ao integrar a arte na sala de aula, as escolas podem proporcionar aos alunos uma educação completa que os prepara para o sucesso em vários aspectos da vida. Como educadores e decisores políticos, é crucial reconhecer a importância da educação artística e garantir a sua inclusão nas escolas para nutrir os talentos artísticos e o desenvolvimento holístico dos nossos alunos (Carvalho, 2017).

Uma revisão da literatura realizada por Carvalho (2017), delineou vários estudos que, relacionam experiências estéticas com amplas melhorias nos estados

emocionais dos sujeitos, e que promovem o bem-estar físico e psicológico. Dar aos alunos tempo, espaço e materiais para expressão criativa pode diminuir o estresse, melhorar a memória e fazer com que se sintam mais conectados socialmente. Os professores podem construir suas carreiras trazendo essas experiências aos alunos em uma variedade de ambientes, como galerias, museus ou eventos organizados por organizações comunitárias e sem fins lucrativos.

A apreciação pela arte também faz uma diferença significativa na vida das pessoas a um nível macro. Sociedades inteiras podem ganhar com um investimento nas artes. Portanto, abordar o ensino em um ambiente atual, requer compreendê-lo como um benefício coletivo e enxergá-lo em uma abordagem local, que implica em analisar como pode se tornar um instrumento para o progresso da região (Perdoná; Coelho Soares, 2021).

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 assegura a educação como um dos direitos sociais fundamentais (Art. 6º) e estabelece que cabe exclusivamente à União legislar sobre as diretrizes e bases da educação em todo o território nacional (Art. 22). A responsabilidade de garantir o acesso à educação é compartilhada entre a União, os estados e os municípios, que também possuem competência para legislar abrangentemente sobre as diretrizes e bases educacionais. O acesso à educação é público, com padrões de qualidade estabelecidos, e obrigatório na educação básica, dos 4 aos 17 anos, sendo a responsabilidade de oferta dividida entre os entes federativos (Brasil, 1988).

A metodologia de estudo funciona como um filtro que facilita a compreensão do objeto e define os passos para a concepção da revisão da literatura consultada. Inclui as fases relacionadas à identificação do problema, investigação minuciosa, identificação de possíveis soluções e conclusão acerca do objeto. Salientam ainda a importância de relatar o caminho percorrido na pesquisa, momento em que o investigador esclarece como foram coletados e analisados os dados (Lakatos; Marconi, 2020).

Assim, a pesquisa trata-se de um estudo bibliográfico e documental, com abordagem qualitativa na área educacional.

A abordagem metodológica da Análise Documental Bibliográfica, consiste em auxiliar no alcance do objetivo da pesquisa ao definir os parâmetros investigativos do estudo, facilitando a construção de um modelo conceitual que possibilite a conexão de indicadores baseados em ideias e promova a discussão do estudo ou debate

teórico. Isso resulta na integração eficaz do material documental em um banco de dados com o auxílio da reescrita, técnica utilizada para resumir informações e criar categorias analíticas (Gil, 2018).

A pesquisa documental é onipresente nas ciências sociais e educação. A maioria da pesquisa social, seja qualitativa ou quantitativa, envolve documentos, juntamente com práticas com esses documentos, durante o seu desdobramento. Endêmica na área da educação, a pesquisa documental difere de outras formas de pesquisa porque os objetos de pesquisa (os dados) já existem (na forma de documentos). No entanto, os processos envolvidos na realização da pesquisa documental são análogos e devem ser tão rigorosos quanto aqueles empregados em outras formas de pesquisa social (Gil, 2018).

Existem, de fato, muitas formas de investigação e práticas educacionais e sociais que dependem forte ou exclusivamente da investigação documental, tais como biblioteconomia e arquivo, investigação histórica, investigação e análise de políticas, literatura e revisões sistemáticas, análise de dados secundários e meta-análises. O reconhecimento da investigação documental, no entanto, continua a ser aparentemente pouco reconhecido, mesmo dado como certo, na maioria das discussões relativas às ciências sociais e aos seus variados projetos e possibilidades de investigação (Lakatos; Marconi, 2020).

Especificamente, a pesquisa documental é a indagação que, garantidamente, cria, concentra-se ou de outra forma trata, ou utiliza documentos; ou, dito de outra forma, é uma pesquisa que envolve trabalhos diversos com documentos heterogêneos. Documentos convencionais nomeadamente artigos, trabalhos, livros, crônicas, circulares, revistas, jornais, relatórios, etc. tendem a ser os principais objetos de enfoque para a maioria da investigação documental; no entanto, a investigação documental também se estende e abrange tipos de documentos abrangentes e interdisciplinares, tais como desenhos, imagens, filmes, mapas, realidade aumentada e virtual, plataformas digitais e aplicações de software. As investigações envolvendo documentos não criam necessariamente novos dados, mas, em vez disso, analisam dados existentes instanciados em uma miríade de documentos (Lakatos; Marconi, 2020).

O procedimento técnico empregado foi o bibliográfico, sendo assim, a pesquisa foi elaborada a partir de materiais já publicados, como livros da área de Artes e Educação, a BNCC, a LDB, além de conteúdos disponíveis nas plataformas

virtuais – websites, referentes ao contexto do ensino em artes na Educação brasileira.

A pesquisa se encontra dividida em três capítulos, são eles: *Capítulo I - Arte no contexto histórico da humanidade*; Uma contextualização da arte e a humanidade; A importância da educação artística no contexto escolar brasileiro. *Capítulo II – Educação em Arte*; Política educacional brasileira; Breve memória sobre o ensino da arte no século XIX e XX; O ensino de arte pós a LDB, 9.394/96: formação de professores. *Capítulo III – Análise Da Nova BNCC e o papel da arte na Educação*; Análise de alguns entraves na implementação da BNCC para o componente curricular Arte; Qual o Posicionamento dos Educadores de Ensino a Arte?

CAPÍTULO I - ARTE NO CONTEXTO HISTÓRICO DA HUMANIDADE

O valor dos estudos das artes para a sociedade é imenso, já que estão presentes constantemente na mente das pessoas de várias maneiras e sentimentos. Existem diversas formas de abordar o estudo das artes, todas se entrelaçam, porém, não se conectam. Portanto, o presente capítulo visa apresentar o histórico da humanidade em relação à arte.

1.1 Uma contextualização da arte e a humanidade

A arte existe há quase tanto tempo quanto a própria humanidade e serve como veículo para a expressão e comunicação de ideias e emoções. O cânone da história da arte, no entanto, transmitiu historicamente os ideais políticos, religiosos e filosóficos do poder dominante. A história da arte categoriza obras de arte e teorias com uma forte dependência do contexto ou ambiente em que a obra de arte foi criada (ou seja, os seus cenários políticos, sociais, culturais e econômicos) (Martin, 2021).

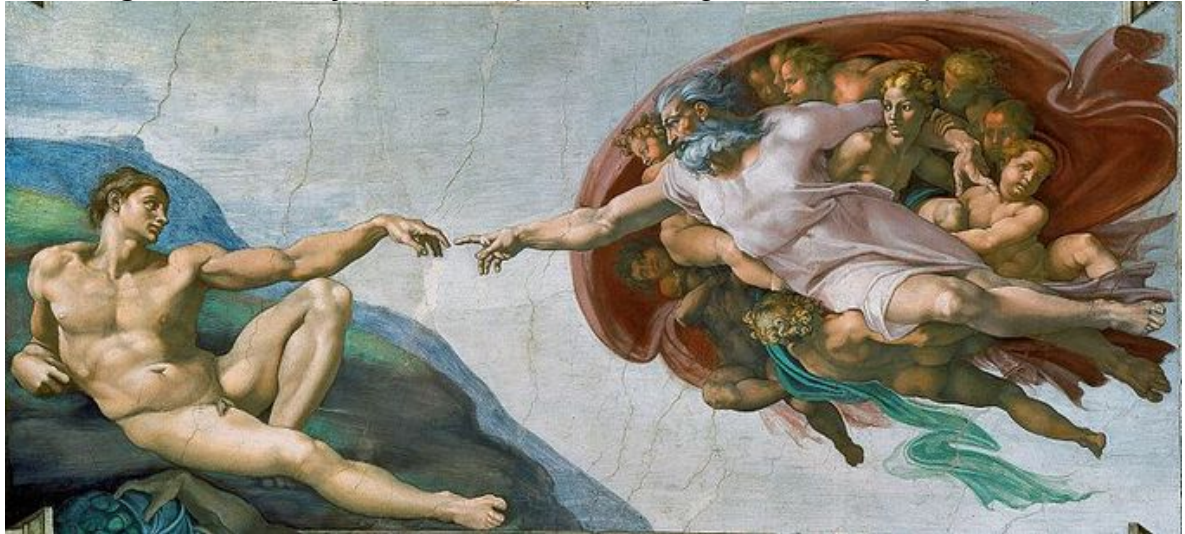
A história da arte é o estudo acadêmico dos objetos de arte em seu desenvolvimento histórico e contextos estilísticos (ou seja, gênero, design, forma e estilo). Uma obra de arte de um determinado período histórico pode ser tratada como uma fonte original de informação criada na época em estudo e fornece informações sobre aquela época. Os historiadores da arte estudam as forças contextuais que moldaram os artistas e as suas obras, incluindo os seus professores e as influências dos estilos anteriores; seus patronos e suas demandas; seus públicos; e o seu clima socioeconômico, político e cultural geral. Esses fatores produzem e influenciam diferentes estilos artísticos e iconográficos, característicos de sua época e localização geográfica no que diz respeito à aparência visual, técnica e forma (Buoro, 2000; Bernardes et al., 2021).

Em muitos aspectos, a espinha dorsal da história da arte é uma cronologia comemorativa de belas criações artísticas encomendadas por instituições religiosas ou cívicas, ou por indivíduos ricos. O mecenato das artes é utilizado ao longo da história para endossar as ambições e a agenda destas instituições e indivíduos, e tem sido particularmente importante na criação de arte religiosa. Por exemplo, a

Igreja Católica Romana foi uma patrocinadora entusiástica das artes que resultou numa tremenda efusão de arquitetura, pintura, escultura e artesanato decorativo na época medieval e Renascimento Europa (Biesdorf, 2012).

Um exemplo é a obra de Michelangelo, que pintou o teto da Capela Sistina na Cidade do Vaticano sob o patrocínio do Papa Júlio II entre 1508 e 1512 (Figura 1).

Figura 1 - A Criação de Adão por Michelangelo, teto da Capela Sistina.



Fonte: google (2024).

A arte surge de uma combinação de fatores não motivados impulsionados pelo impulso humano intrínseco à harmonia e à criatividade, bem como de fatores motivados, que visam conscientemente comunicar mensagens específicas a outros indivíduos. A arte pode ser usada para evocar emoções ou estados de espírito específicos, para investigação social e mudança política, para questionar e criticar a sociedade, ou como meio de propaganda ou publicidade comercial para influenciar concepções populares. A arte religiosa utiliza inspiração e temas religiosos para ilustrar os princípios da religião e fornecer instrução espiritual ao público (Buoro, 2000).

O mecenato das artes era normalmente usado como meio de expressar e endossar agendas políticas, sociais e culturais e de demonstrar prestígio pessoal. Obras de arte encomendadas por patronos ricos geralmente refletem seus desejos e objetivos. O contexto de recepção da arte depende de uma variedade de circunstâncias, tanto por parte do artista como da comunidade artística e do clima no qual o artista participa. Ao longo da história humana, a arte foi criada mediante uma

variedade de meios de comunicação por muitas razões diferentes. e para servir muitas funções diferentes. Alguns desses propósitos são intrínsecos ao instinto humano de harmonia e equilíbrio, bem como ao desejo humano de experimentar coisas misteriosas e expressar a imaginação humana. A arte pode transcender o conceito de utilidade ou propósito externo (Bernardes et al., 2021).

Essas ideias são chamadas de propósitos não motivados da arte. No entanto, a arte também provém de ações intencionais e conscientes que visam objetivos externos específicos, e que se qualificam como propósitos motivados da arte. Os propósitos motivados surgem geralmente do contexto histórico da obra de arte, que consiste numa multiplicidade de fatores diferentes, incluindo os contextos sociais, políticos, econômicos e culturais do período; os mecenas do artista; e o público-alvo do artista (Biesdorf, 2012).

Primeiramente, a arte é uma forma de comunicação e, como a maioria das formas de comunicação, tem intenções e objetivos direcionados a outras pessoas. Pode ser usado para entretenimento, procurando evocar emoções ou estados de espírito específicos nos espectadores, ou para investigação social e mudança política, retratando aspectos da sociedade de forma complementar ou crítica (Buoro, 2000).

Como exemplo, proponho recorrermos há uma pintura que reflete eventos contemporâneos, comemorando a Revolução de Julho de 1830, que derrubou Carlos X da França (Figura 2). Uma mulher que personifica a liberdade conduz o povo sobre os corpos dos caídos, segurando a bandeira da Revolução Francesa numa mão e brandindo um mosquete com a outra. A pintura reflete o contexto da época: nomeadamente, uma mudança no sentido de representar eventos políticos atuais na arte.

Figura 2 - Eugène Delacroix, A Liberdade Guiando o Povo, 1830.



Fonte: google (2024).

Da mesma forma, a arte também pode ser utilizada como forma de propaganda, influenciando sutilmente as concepções populares, ou para fins comerciais, tornando produtos específicos mais atraentes para potenciais consumidores. A arte religiosa ou sagrada utiliza inspiração e motivos religiosos para ilustrar os princípios de uma religião de uma forma tangível e muitas vezes visa fornecer instrução espiritual e conexão com os crentes (Buoro, 2000).

Ao longo da história, grande parte da arte tem sido tradicionalmente patrocinada por indivíduos ricos e poderosos, incluindo governantes e aristocratas, bem como por várias instituições cívicas e religiosas. O mecenato das artes era normalmente usado como meio de expressar e endossar agendas políticas, sociais e culturais e de demonstrar prestígio pessoal. Obras de arte encomendadas por patronos ricos geralmente refletem seus desejos e objetivos (Buoro, 2000; Bernardes et al., 2021).

A maioria da arte é visualmente atraente. Embora os materiais e a técnica determinem o alcance do que é possível, a aparência final de uma obra é o produto de inúmeras escolhas adicionais feitas pelo artista. Um artista que pinta o retrato de uma mulher em óleo sobre tela deve decidir o tamanho e a forma da tela, a escala da mulher e onde colocá-la, e os tipos de formas, linhas, cores e pinceladas a serem

usadas na representação. Numa obra de arte convincente, inúmeras variáveis como estas e outras se juntam para criar uma experiência visual envolvente (Leão, 2021).

Os historiadores da arte usam a análise visual para descrever e compreender esta experiência. Muitas vezes chamada de análise formal porque se concentra na forma e não no assunto ou no contexto histórico, consiste normalmente em duas partes: descrição das características visuais de uma obra e análise de seus efeitos. Para descrever sistematicamente as propriedades visuais, os historiadores da arte baseiam-se num conjunto estabelecido de termos e conceitos. Estas incluem características como formato, escala, composição e ponto de vista; tratamento da figura humana e do espaço; e o uso de forma, linha, cor, luz e textura (Biesdorf, 2012).

Ao descrever as qualidades visuais, a análise formal geralmente identifica certas características que contribuem para a impressão geral da obra. Por exemplo, uma forma linear proeminente pode sugerir força se for reta e vertical, graça ou sensualidade se for sinuosa, ou estabilidade e calma se for longa e horizontal. Contrastes nítidos entre claro e escuro podem tornar a imagem ousada e dramática, enquanto a iluminação suave pode sugerir gentileza ou intimidade. No passado, a análise formal presumia que havia algum nível elementar de universalidade na resposta humana à forma visual e tentava descrever esses efeitos. Hoje, o método é entendido como mais subjetivo, mas ainda valorizado como exercício crítico e meio de análise da experiência visual, principalmente em cursos introdutórios de história da arte (Buoro, 2000; Bernardes et al., 2021).

O estilo varia conforme a época e o lugar, portanto, assim como o meio e a técnica, pode ser usado para determinar a origem de uma obra de arte. Devido à sua complexidade, o estilo é um indicador muito mais específico do que apenas os materiais e a técnica. Os primeiros historiadores da arte usaram a análise estilística para categorizar o vasto legado da arte não documentada, atribuindo obras a culturas, círculos artísticos ou artistas individuais com base nas suas qualidades formais. Hoje, a análise estilística continua a ser usada para estabelecer origens quando obras desconhecidas são descobertas ou atribuições anteriores são revisadas (Bernardes et al., 2021).

Além de ajudar a categorizar obras individuais, o estilo moldou as narrativas contadas pelos historiadores da arte de maneiras fundamentais. Até meados do século 20, a maioria das histórias da arte concentrava-se em traçar o

desenvolvimento e a mudança estilística. Como resultado, muitas das divisões de período tradicionalmente utilizadas na arte ocidental baseiam-se no estilo (Biesdorf, 2012).

Alguns exemplos são geométricos, orientalizante, arcaico e clássico na Grécia antiga, Românico e Gótico na Europa Medieval e o Renascimento Inicial, Alto e Tardio. Hoje, o estilo é apenas um dos muitos aspectos da arte que interessam aos historiadores da arte, mas o poder da tradição garantiu que as divisões e rótulos de período baseados no estilo continuassem amplamente utilizados. Da mesma forma, a familiaridade com o estilo de períodos, lugares e artistas específicos ainda é considerada um conhecimento histórico da arte fundamental e muitas vezes continua sendo o foco de livros e cursos introdutórios à história da arte (Buoro, 2000).

Embora a compreensão das propriedades físicas e da experiência visual da arte seja importante, hoje a maior parte da pesquisa histórica da arte concentra-se na importância das obras como artefatos culturais. Esta categoria de análise é caracterizada por uma variedade de abordagens, mas todas partilham o objetivo básico de examinar a arte em relação ao seu contexto histórico. Na maioria das vezes, este é o momento e o local em que uma obra foi criada normalmente se quer saber por que e por quem foi feita e como funcionou originalmente. Mas como as obras de arte e de arquitetura sobrevivem frequentemente durante séculos, os historiadores da arte também podem estudar o significado cultural de uma obra em momentos históricos posteriores (Biesdorf, 2012; Bernardes et al., 2021).

Outro aspecto comum da arte investigado por meio da análise contextual é a função. Historicamente, muitas obras de arte e quase toda a arquitetura destinavam-se a servir algum propósito além do estético. Compreender a função é crucial porque geralmente desempenha um papel na determinação de muitas características, incluindo iconografia, materiais, formato e aspectos de estilo. No nível mais básico, os historiadores da arte analisam a função identificando tipos um retábulo, um retrato um Livro de Horas, um túmulo, um palácio, etc. O estudo da história e do uso de um determinado tipo fornece um contexto para a compreensão de exemplos específicos, conforme defendem Barbosa (2015).

A análise da função torna-se mais complexa quando são consideradas as motivações pessoais das pessoas responsáveis pela execução de uma obra. Durante grande parte da história, isto inclui não apenas os artistas, mas também os mecenas que encomendaram obras e, em alguns casos, conselheiros

que agem em nome do mecenas. Quando tais agentes podem ser identificados, definitiva ou hipoteticamente, suas motivações tornam-se contextos potenciais para a compreensão do propósito e da aparência (Buoro, 2000).

1.2 A importância da educação artística no contexto escolar brasileiro

A educação artística é um componente crucial de uma educação completa para os alunos do ensino secundário e, ao se realista, é a única aula onde rabiscar nas margens é ativamente incentivado. Proporciona um conjunto único de benefícios que não podem ser encontrados noutras formas de educação e pode auxiliar os alunos a desenvolver uma vasta gama de competências e conhecimentos que os servirão bem nos seus futuros empreendimentos acadêmicos e profissionais (Martin, 2021).

Um dos principais benefícios da Educação Artística é que ela permite que os alunos explorem a sua própria criatividade e se expressem por meio de várias formas de arte. Isso pode ser incrivelmente fortalecedor para os alunos e pode ajudá-los a desenvolver autoconfiança e autoestima. Estudos mostram que a educação artística pode melhorar o desempenho acadêmico e as habilidades sociais dos alunos (Bernardes et al., 2021).

De acordo com Nosella (2015) a educação artística também ajuda os alunos a compreender diferentes culturas e períodos históricos e a aprender a apreciar diversas perspectivas. Isto é importante para auxiliar os alunos a desenvolverem empatia e compreensão pelos outros, o que pode ser benéfico tanto para as relações pessoais como profissionais. Além disso, a Arte pode ajudar os alunos a desenvolver a inteligência emocional, explorando sentimentos e emoções no seu trabalho e no trabalho dos outros. Estudos demonstraram que também pode melhorar o bem-estar mental e reduzir os níveis de estresse (Nosella, 2015; Bernardes et al., 2021).

A educação artística também ensina uma variedade de habilidades técnicas, como desenho, pintura e escultura, que podem ser aplicadas em outras áreas da vida, como convencer seu chefe de que seus desenhos de bonecos palito são, na verdade, um importante ativo da empresa. Além disso, a educação artística incentiva a colaboração e a comunicação entre alunos e professores, promovendo um senso de comunidade e trabalho em equipe (Cruvinel, 2021; Martin, 2021).

As transformações no sistema educacional básico do Brasil, resultado da introdução e implementação do Novo Ensino Médio, têm sido amplamente discutidas no cenário educacional atual do país. A proposta de um ensino integral, aliado à flexibilidade do currículo por meio dos itinerários formativos e disciplinas eletivas, juntamente com a significativa mudança na carga horária das disciplinas da base comum e a introdução do Projeto de Vida, têm gerado debates e controvérsias em relação à fase final da Educação Básica (Nosella, 2015; Cruvinel, 2021).

Diversas propostas de mudança foram apresentadas na reforma do Ensino Médio, regulamentadas pela Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Essas propostas visam valorizar o protagonismo dos jovens e flexibilizar parte do currículo, promovendo claramente a interdisciplinaridade. Isso significa uma quebra com a tradicional divisão de disciplinas ao agrupar competências e habilidades por áreas do conhecimento, tais como Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Sociais Humanas e Sociais Aplicadas (Cruvinel, 2021).

Barros (2020) explana sobre a importância da interdisciplinaridade.

O último século trouxe, com a modernização acelerada, fenômenos preocupantes para a história do pensamento ocidental – como a hiperespecialização que isola um profissional, apartando-o duma vida mais abrangente. Mas também trouxe o instigante fenômeno da interdisciplinaridade, este convite a romper as fronteiras entre os diversos campos disciplinares. É sempre importante se ter em mente que os limites disciplinares foram criações acadêmicas, que trazem eles mesmos a sua própria história. Deve-se sempre indagar se o seu objeto de estudo, as suas hipóteses, os seus problemas e os seus objetivos de investigação acomodam-se bem ou não no interior de uma fronteira disciplinar [...]. Romper fronteiras, quando isso é necessário, é também uma opção teórica (Barros, 2020, p. 253).

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, no Art. 26 § 2º é estabelecido que o ensino da Arte, incluindo suas expressões regionais, deve ser parte obrigatória do currículo da Educação Básica. É importante ressaltar que, apesar de ser uma disciplina independente, a Arte precisa estar alinhada com as áreas de Linguagens e suas Tecnologias. Sendo assim, interdisciplinarmente, é fundamental seguir as orientações da BNCC e do Novo Ensino Médio (Cruvinel, 2021).

Dentro da BNCC, a disciplina de Arte está direcionada para as áreas das artes plásticas, da dança, do teatro, do cinema, da música e das formas de artes combinadas, contribuindo para o desenvolvimento da capacidade criativa e

expressiva dos estudantes do Ensino Médio, estabelecendo relações entre raciocínio, criatividade, sensibilidade, intuição, expressões estéticas, poéticas e lúdicas.

Conforme Zagonel (2008, p. 20) afirma, “cada forma de arte possui suas próprias estruturas e entender a arte vem da prática das pessoas em apreciá-la e do conhecimento adquirido sobre ela”. É por isso que é fundamental aprender sobre Arte, explorando suas diversas formas de expressão e manifestações. A expressão artística também atua como um meio de expandir o entendimento do indivíduo em relação a si, aos demais e ao mundo, através da compreensão de sua comunidade e de outras sociedades, ao ter acesso às particularidades culturais de cada uma (Martin, 2021; Cruvinel, 2021).

Da mesma maneira que acontece com outros elementos do Novo Ensino Médio, a disciplina de Arte deve se concentrar na pesquisa e na aprendizagem, valorizando o processo artístico que se baseia na experiência como meio de ensino. É relevante destacar que a proposta triangular de Ana Mae Barbosa, “um currículo que interligasse o fazer artístico, a História da Arte e a análise da obra de arte” (Barbosa, 2005, p. 35), ou seja, “contextualizar-fazer-apreciar” a Arte, ainda se apresenta atual, significativa e perfeitamente alinhada com a nova BNCC.

O ensino de Arte deve priorizar a participação dos jovens por meio de práticas tecnológicas e contemporâneas, incentivando a aprendizagem por meio de experiências com manifestações artísticas atuais, consoante as diretrizes da BNCC. A mesma BNCC aborda, em seu documento, os Campos de Atuação Social na área de Linguagens, dedicando um deles, o Campo Artístico, ao estudo das expressões artísticas (Cruvinel, 2021).

O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (Brasil, 2017, p. 489).

Mesmo na área específica da Língua Portuguesa, é possível perceber uma ligação com a Arte através do Campo Artístico-Literário, que tem o objetivo de promover aprendizagens artísticas de maneira interdisciplinar.

No campo artístico-literário, buscam-se a ampliação do contato e a análise mais fundamentada de manifestações culturais e artísticas em geral. [...] Gêneros e formas diversas de produções vinculadas à apreciação de obras artísticas e produções culturais (resenhas, vlogs e podcasts literários, culturais etc.) ou a formas de apropriação do texto literário, de produções cinematográficas e teatrais e de outras manifestações artísticas (paródias, estilizações, vídeo-minuto, fanfics etc.) continuam a ser considerados associados a habilidades técnicas e estéticas mais refinadas (Brasil, 2017, p. 503).

É evidente o empenho da BNCC em enaltecer o ensino de Arte como parte integrante dos conhecimentos que colaboram para a formação integral no Novo Ensino Médio, entretanto os professores dessa área ainda enfrentam resistências decorrentes da histórica desvalorização das aprendizagens artísticas no contexto educacional do país. Um guia direcionador não é suficiente para promover o reconhecimento do ensino de Arte pelas escolas, mas serve como uma ferramenta para evidenciar a relevância dos saberes artísticos na educação dos estudantes brasileiros (Cruvinel, 2021).

Os docentes de Artes devem explorar a maneira mais adequada de incorporar a interdisciplinaridade. Pode-se buscar conexões com disciplinas como Português, visto que existem importantes relações com a Literatura (como pode se notar no Campo Artístico-literário mencionado anteriormente). Com Educação Física, surge a oportunidade de explorar a expressão corporal, aspecto bastante presente na Arte Contemporânea. Já com o Inglês, atualmente chamado no ambiente escolar de língua franca e não mais estrangeira, é possível trabalhar com letras de músicas ou traduções de biografias de artistas, convertendo-as posteriormente em vídeos e podcasts. Estes são apenas alguns exemplos práticos de interdisciplinaridade. A proposta é identificar semelhanças entre as disciplinas e transformá-las em estratégias de ensino. Além disso, as Artes podem ser facilmente integradas, transversalmente, a outras áreas do conhecimento, como Ciências Humanas, Matemática e Ciências da Natureza (Barbosa, 2005, 2010; Cruvinel, 2021).

Um dos fundamentos do Novo Ensino Médio é promover a independência do aluno. Nesse sentido, a Arte desempenha um papel essencial, pois permite que o jovem se expresse, se conheça melhor, desenvolva sua iniciativa, estimule sua criatividade e se comunique com os demais por meio de diversas linguagens artísticas. O estudante atual não é mais passivo, apenas absorvendo informações do professor sem questionar. Conforme Zagonel:

[...] hoje, pretendemos ir além, considerando [...] os desejos do aluno e o que eles propõem. [...] O professor deve saber ouvir o que eles têm a contar de suas vidas para que se encontrem e se descubram como pessoas. E, a partir dessa contribuição, construir algo, ou seja, transformar essas histórias em arte (Zagonel, 2008, p. 92-93).

Para concluir, a educação artística é um aspecto valioso e essencial de uma educação abrangente para alunos do ensino secundário. Ele oferece uma ampla gama de benefícios que podem auxiliar os alunos a desenvolver as habilidades e conhecimentos necessários para ter sucesso acadêmico e profissional. Não só permite que os alunos explorem a sua própria criatividade, pensem criticamente e resolvam problemas, como também os ajuda a obter compreensão cultural e a apreciar diversas perspectivas, a desenvolver inteligência emocional, competências técnicas, colaboração e comunicação e a abrir oportunidades de carreira.

CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO EM ARTE

A contemporaneidade exige determinadas posturas para que se consiga acompanhar as constantes transformações da sociedade e do mercado de trabalho, haja vista que o modelo em vigor é capitalista. A busca por resultados imediatos e pela praticidade tem se tornado cada vez mais presente nas atividades do dia a dia, e nesse contexto a arte muitas vezes acaba ficando em segundo plano, seja por falta de conhecimento ou pela falta de tempo, tanto nas relações sociais quanto no ambiente escolar, resultando em uma desvalorização ao longo do tempo.

Este capítulo propõe uma reflexão sobre a importância da arte na educação como uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento integral do ser no processo de ensino e aprendizagem. Contribui para uma nova perspectiva em relação às aulas de artes, desconstruindo a ideia de que se trata apenas de um passatempo e destacando o seu potencial pedagógico quando utilizadas eficazmente, permitindo que o indivíduo expresse suas ideias e estimule sua criatividade.

2.1 Política educacional brasileira

O Brasil é considerado um dos países mais produtivos do mundo devido ao seu grande número de recursos naturais e minerais, cidades metropolitanas, complexos industriais e hidrelétricos desenvolvidos e solo fértil. Ao mesmo tempo, o Brasil é um país que historicamente teve que enfrentar muitos problemas internos, como a falta de estabilidade política e econômica, longos períodos de inflação elevada e um crescimento populacional não planejado. Esses fatores levaram o Brasil a grandes problemas educacionais (Setubal, 2012).

De acordo com Felix Rosar (2018), a história da educação no Brasil começa na segunda metade do século XVI, quando os jesuítas da Companhia de Jesus chegaram em 1549. Os jesuítas fundaram a primeira escola primária brasileira em Salvador, no estado da Bahia. Seguiram os princípios educativos estabelecidos na *Ratio Studiorum*². O trabalho dos Jesuítas foi impulsionado não apenas por

² Documento educativo regulamentar redigido e promovido por Frei Inácio de Loyola.

objetivos educacionais, mas também por um propósito religioso: difundir a fé cristã entre a população indígena. Durante 210 anos, os Jesuítas foram responsáveis por todo o sistema educacional do Brasil. As suas escolas primárias e secundárias eram de boa qualidade e algumas escolas secundárias ofereciam até estudos de nível superior. Os jesuítas também criaram muitas missões no Brasil para educar e catequizar os povos indígenas. Essas missões auxiliariam as pessoas a escapar da escravidão (Freire, 2001).

A primeira ruptura na história do sistema educacional brasileiro ocorreu em 1759, quando os jesuítas foram expulsos de Portugal e de suas colônias pelo Marquês de Pombal, ministro de D. José I. Pombal tentava restaurar o poder português na Europa. O sistema educacional religioso dos jesuítas implementado na colônia conflitava com os interesses comerciais do marquês. A ideia de Pombal era que a educação deveria servir ao Estado e não à Igreja. Como alternativa ao sistema jesuíta, Pombal criou o subsídio literário, um imposto para financiar o ensino básico e secundário, bem como as aulas régias, o ensino de latim, grego e retórica. No entanto, as novas medidas educacionais de Pombal não surtiram efeito e, no início do século XIX, o sistema educacional brasileiro estava estagnado (Setubal, 2012; Felix Rosar, 2018).

A educação e a cultura brasileiras começaram a avançar em 1808, quando a família real portuguesa, fugindo da invasão das tropas de Napoleão, transferiu o Reino de Portugal para a colônia. Embora adaptada às necessidades imediatas da Corte portuguesa, a obra educativa de D. João VI iniciou um período de inegáveis conquistas para a educação. Criou um número considerável de escolas e instituições científicas, a primeira biblioteca pública, diversas escolas de ensino técnico para formação profissional e os primeiros cursos universitários no Rio de Janeiro e na Bahia. No entanto, a política educativa de D. João, centrada nos níveis de ensino superior, negligenciou o ensino básico (Felix Rosar, 2018).

Quando os exploradores do Reino de Portugal chegaram ao Brasil no século XV e começaram a colonizar suas novas possessões no Novo Mundo, o território era habitado por povos e tribos indígenas que não tinham sistema de escrita ou educação escolar (Santos, 2018; Freire, 2001).

A Companhia de Jesuítas foi, desde o seu início em 1540, uma ordem missionária. A evangelização era um dos principais objetivos dos Jesuítas e eles estavam comprometidos com o ensino e a educação, na Europa e no exterior. As

atividades missionárias, nas cidades e no campo, foram complementadas por um forte compromisso com a educação. Isto tomou a forma da abertura de escolas para rapazes, primeiro na Europa, mas rapidamente se estendeu à América e à Ásia. A fundação de missões, escolas e seminários católicos foi outra consequência do envolvimento dos jesuítas na educação (Freire, 2001).

Como os espaços e as culturas onde os Jesuítas estavam presentes variavam consideravelmente, os seus métodos evangelizadores eram muitas vezes bastante diferentes de um lugar para outro. No entanto, o envolvimento da sociedade no comércio, na arquitetura, na ciência, na literatura, nas línguas, nas artes, na música e no debate religioso correspondia ao mesmo objetivo principal da cristianização. Em meados do século XVI, os jesuítas estavam presentes na África Ocidental, América do Sul, Etiópia, Índia, China e Japão. Este alargamento da sua atividade missionária concretizou-se em grande medida no quadro do Império Português (Freire, 2001; Santos, 2018).

Num período em que o mundo tinha uma população na maioria analfabeta, o Império Português foi o lar de uma das primeiras universidades fundadas na Europa - a Universidade de Coimbra, sendo uma das universidades mais antigas em funcionamento contínuo. Ao longo dos séculos de domínio português, os estudantes brasileiros, na sua maioria formados nas missões e seminários jesuítas, foram autorizados e até incentivados a matricular-se no ensino superior em Portugal continental (Santos, 2018; Freire, 2001).

Os Jesuítas, uma ordem religiosa fundada para promover a causa e os ensinamentos do catolicismo, ganharam influência na coroa portuguesa e na educação, e iniciaram o trabalho missionário nas possessões ultramarinas de Portugal, incluindo a colônia do Brasil. Por volta de 1700, e refletindo uma transformação maior do Império Português, os Jesuítas mudaram decisivamente das Índias Orientais para o Brasil. No final do século XVIII, o ministro português do reino Marquês de Pombal atacou o poder da nobreza privilegiada e da igreja e expulsou os jesuítas de Portugal e das suas possessões ultramarinas. Pombal apoderou-se das escolas jesuítas e introduziu reformas educativas em todo o império (Setubal, 2012).

Em 1772, antes da criação da Academia de Ciências de Lisboa (1779), foi fundada no Rio de Janeiro uma das primeiras sociedades científicas do Brasil e do Império Português: a Sociedade Científica. Em 1797, foi fundado o primeiro instituto

botânico em Salvador, Bahia. No final do século XVIII, foi criada a Escola Politécnica e, em seguida, criada a Real Academia de Artilharia, Fortificação e Desenho, no Rio de Janeiro, em 1792, por decreto de pelas autoridades portuguesas como escola de ensino superior para o ensino das ciências e da engenharia. Seu legado é compartilhado pelo Instituto Militar de Engenharia e pela Escola Politécnica da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), a mais antiga escola de engenharia do Brasil e uma das mais antigas do mundo (Freire, 2001; Holanda Cavalcanti; Carvalho, 2021).

Uma carta régia de 20 de novembro de 1800, de D. João VI de Portugal, instituiu a Aula Prática de Desenho e Figura no Rio de Janeiro. Foi a primeira instituição do Brasil dedicada sistematicamente ao ensino das artes. Durante a época colonial, as artes eram, principalmente, religiosas ou utilitárias e eram aprendidas num sistema de aprendizagem. Um decreto de 12 de agosto de 1816 criou a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, que instituiu o ensino oficial nas artes plásticas e lançou as bases da atual Escola Nacional de Belas Artes (Chauí, 2001; Freire, 2001).

No século XIX, a família real portuguesa, chefiada por D. João VI, chegou ao Rio de Janeiro, fugindo da invasão de Portugal pelo exército de Napoleão em 1807. D. João VI deu impulso à expansão da civilização europeia para o Brasil. No curto período entre 1808 e 1810, o governo português fundou a Academia Real dos Guardas da Marinha (Real Academia Naval), a Real Academia Militar, a Biblioteca Nacional, o Jardim Botânico do Rio de Janeiro, a Academia Médico-Cirúrgica da Bahia, hoje Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia e a Academia Médico-Cirúrgica do Rio de Janeiro que hoje é a faculdade de medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro (Chauí, 2001; Holanda Cavalcanti; Carvalho, 2021).

O Brasil alcançou a independência em 1822. Até o século 20, era uma grande nação rural com padrões sociais e econômicos baixos em comparação com os padrões médios norte-americanos e europeus. Sua economia baseava-se no setor primário, possuindo uma força de trabalho não qualificada e crescente, composta por pessoas livres (incluindo proprietários de escravos) e escravos ou seus descendentes diretos. Entre as primeiras faculdades de direito fundadas no Brasil estavam as de Recife e São Paulo em 1827. Mas nas décadas seguintes, a maioria dos advogados brasileiros estudou em universidades europeias, como a antiga

Universidade de Coimbra, em Portugal, que havia concedido diplomas para gerações de estudantes brasileiros desde o século XVI (Freire, 2001, Freire, 2001).

Em 1872, haviam 9.930.478 habitantes (84,8% livres e 15,2% escravos). Segundo o censo nacional realizado neste ano, entre os habitantes livres (8.419.672 pessoas), 38% eram brancos, 39% mulatos (mistura de brancos e pretos), 11% pretos e 5% caboclos (mistura de brancos e indígenas). Apenas 23,4% dos homens livres e 13,4% das mulheres livres sabiam ler e escrever. Em 1889, seis décadas após a independência, apenas 20% da população total sabia ler e escrever. Na antiga potência colonial, Portugal, cerca de 80% da população era classificada como analfabeta (Chauí, 2001; Setubal, 2012).

A política educacional do Brasil foi profundamente afetada pela independência do país em 1822. A Constituição de 1824 (Brasil, 1824) garantiu o ensino fundamental gratuito a todos os cidadãos, e o estado criou escolas públicas de nível básico em cidades, vilas e vilas. O estado também descentralizou o sistema de educação básica ao promulgar a Lei Adicional em 1834. Esta lei deu às províncias o poder de determinar legislação para o ensino fundamental, exonerando o dever do governo de conceder educação gratuita para todos (Chauí, 2001; Freire, 2001).

Bem demonstra Saviane (2017), o século XX foi um período de transformações para a educação no Brasil. Influenciados pelo positivismo europeu, os educadores brasileiros adotaram uma série de reformas e leis que transferiram para o governo a responsabilidade de administrar o ensino fundamental no país. Durante as décadas de 1920 e 1930, as primeiras universidades foram criadas no Rio de Janeiro (1920), Minas Gerais (1927), Porto Alegre (1934) e São Paulo (1934). A primeira “verdadeira” universidade brasileira foi a Universidade de São Paulo, criada com o apoio e a importação de estudiosos franceses e alemães, seguindo o modelo francês em sua estrutura.

Uma nova constituição foi promulgada em 1934 (Brasil, 1934), incorporando avanços significativos no sistema educacional. Tanto o governo como a família eram considerados responsáveis pela educação primária de todos os cidadãos. Na década de 1940, o sistema educacional concentrava-se nos aspectos profissionais da educação. A essa altura, a educação no Brasil tinha a seguinte estrutura: cinco anos de ensino fundamental, quatro anos de ensino médio e três anos de ensino médio (Setubal, 2012; Savane, 2017).

Durante a década de 1950 e início da década de 1960, o sistema educacional passou por algumas mudanças significativas. Algumas das conquistas importantes desse período incluem a criação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em 1951; o Conselho Federal de Educação (CFE) em 1961; campanhas e movimentos para erradicar o analfabetismo adulto; e a aprovação da Lei n. 4.024, LDB em 1961 (Brasil, 1961).

De 1964 a 1980, uma ditadura militar governou o Brasil durante este período de convulsão social e política. Porém, foi nessa época que ocorreram dois dos acontecimentos mais significativos da história da educação brasileira: a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL)³, ou movimento brasileiro pela erradicação do analfabetismo adulto, em 1970, e a aprovação da Lei n. 5.692, de 1971. Essa lei alterou significativamente a estrutura do ensino superior (os alunos podiam escolher entre currículo geral ou profissional) e do ensino fundamental e médio (o ensino básico obrigatório foi ampliado de quatro para oito anos) (Freire, 2001).

Apesar de diversas atualizações e alterações, o texto base da Lei n. 5.692/71 (Brasil, 1971) ainda estava em vigor na década de 1990. Também durante aquela década, o governo criou o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania, num esforço para reduzir em até 70% o número de analfabetos no Brasil. Também foi criado um novo modelo de ensino fundamental, o Centro Integrado de Educação Popular (CIAC). Esses CIACs eram centros integrados para apoiar crianças de famílias de baixa renda com educação e alimentação (Holanda Cavalcanti; Carvalho, 2021).

³ O regime político repressor vigente naquela época permitiu apenas a realização de programas assistencialistas destinados a atender os adultos que não sabiam ler. Em 1967, foi aprovada a lei nº 5379 que instituiu o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização). Segundo o MOBRAL e seus educadores, os analfabetos eram vistos como "pessoas de baixa condição socioeconômica, mas com vasto conhecimento cultural". Eles consideravam seus alunos como indivíduos tímidos e inseguros, cabendo ao educador modificar essa situação. Os princípios metodológicos do MOBRAL eram baseados na funcionalidade e aceleração. A funcionalidade consistia em partir das necessidades individuais dos alunos adultos para acelerar o processo educativo. Essa abordagem tinha o objetivo de capacitar os alunos para desempenharem funções sociais. As atividades em sala de aula visavam aprimorar essas experiências individuais e destacar a importância da leitura e escrita. O foco principal do MOBRAL era garantir que os indivíduos fossem alfabetizados para assim poderem se integrar na sociedade e contribuir para o desenvolvimento. A diferença entre o MOBRAL e a abordagem de Paulo Freire reside na orientação ideológica de ambos, já que, enquanto Freire defendia a "educação como prática da liberdade", o MOBRAL se preocupava em condicionar o indivíduo para manter o status quo (Bello, 1993).

Nos primeiros anos da recém-formada República (1889), a política educacional⁴ descentralizada foi mantida, impedindo que o Estado assumisse a formulação e coordenação do sistema educacional elementar. Esta falta de ação do governo resultou num maior fosso social e educacional entre as classes populares e a elite. Dado que pouca atenção era dada ao ensino primário público, apenas os membros favorecidos das classes mais altas podiam dar-se ao luxo de manter os seus filhos em instituições privadas (Freire, 2001; Corrêa, 2022).

Em 1995, o governo brasileiro criou um programa experimental para avaliar o desempenho de estudantes universitários denominado provão (Avaliação Nacional de Cursos). O provão é um exame realizado no último semestre anterior à formatura. Após um período de adaptação, tornou-se permanente. Dezoito disciplinas estão incluídas neste exame. No ano 2000, mais de 2.700 cursos universitários (cerca de 203 mil alunos) foram examinados pelo provão (Holanda Cavalcanti; Carvalho, 2021).

Em 1997, o mesmo programa foi estendido ao ensino médio, criando o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). O exame tornou-se um importante instrumento para avaliar o desempenho dos alunos do nível secundário. Fornece aos alunos as credenciais necessárias para continuar os estudos universitários ou para ingressar no mercado de trabalho. No nível do ensino fundamental, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), é reconhecido mundialmente como um dos procedimentos mais sofisticados utilizados na avaliação do desempenho do ensino fundamental. Ao testar a eficiência das escolas e universidades, o governo controla e melhora a qualidade da educação em todo o Brasil (Holanda Cavalcanti; Carvalho, 2021).

Com a enorme expansão que perdura até hoje, o governo concentrou-se no fortalecimento do ensino superior do Brasil, ao mesmo tempo que, negligenciou a assistência ao ensino primário e secundário. Os problemas do ensino primário e secundário foram agravados por diferenças significativas de qualidade entre regiões, com o Nordeste a sofrer dramaticamente. Após o regime militar brasileiro, a

⁴ A organização do ensino no Brasil segue as disposições normativas presentes nas diversas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Cronologicamente é possível identificar as três principais como sendo a Lei 4.024 de 1961, a Lei 5.692 de 1971 e a Nova LDB, Lei 9.394 de 1996. A primeira estabelecia o ensino primário com quatro anos de duração. Após a realização do Exame de Admissão o estudante poderia se matricular no ensino ginásial (Godoy, 2019).

educação passou a ser vista como uma forma de criar uma sociedade mais justa. Surgiram “escolas cidadãs”, projetadas para promover o pensamento crítico, a incorporação de pessoas marginalizadas e a curiosidade (em vez da memorização mecânica e da obediência) (Holanda Cavalcanti; Carvalho, 2021).

Hoje, o Brasil luta para melhorar a educação pública oferecida nas fases iniciais e manter os elevados padrões que a população espera das universidades públicas. A escolha do financiamento público é um problema. Em particular, o Objetivo de Desenvolvimento da ONU de Educação Primária Universal e uma maior oferta de educação para estudantes com necessidades especiais são perseguidos pelos decisores políticos brasileiros. Portanto, como se notou apesar de suas deficiências, o Brasil progrediu substancialmente desde a década de 1980 (Libâneo, 2004).

2.2 Breve memória sobre o ensino da arte no século XIX e XX

Dentre as diferentes alterações na educação devido à implementação de políticas educacionais, neste estudo, será destacado as mudanças que ocorreram no currículo da disciplina de arte. Para discutir este tema, será analisada as questões relacionadas ao ensino de arte em si, desde sua inclusão no currículo básico pela LDBN de 1961, até a comparação entre educação artística e arte-educação. Além disso, considerando a tendência atual para o ensino de arte, ao explorar a conexão entre arte-educação e a implementação da Proposta Triangular para o ensino de arte (Libâneo, 2004).

A arte na educação só surgiu no Brasil no início da década de 1970. No entanto, desde o século XIX houve tentativas de tornar a arte uma disciplina obrigatória no currículo, e na década de 1920 houve várias tentativas de implantação da arte nas escolas (Barbosa, 1986; Libâneo, 2004).

De acordo com Lima (2020, p. 2):

O ensino da arte esteve presente no currículo escolar desde o século XIX, com diferentes características de acordo com o contexto político e social de cada época. O ensino da arte ganhou espaço na educação devido ao ensino de Desenho que era trabalhado nas escolas, destinado especialmente às camadas populares, como forma de preparar mão de obra especializada para o exercício profissional. A memória e a história elementos indispensáveis para a consciência política do educador no processo de ensino/ aprendizagem de Arte e traz importantes contribuições para entendermos a trajetória histórica da Arte na Educação. Suas análises

reforçam para pensar de forma crítica o passado, avaliar o presente e projetar o futuro do ensino/aprendizagem da Arte que queremos.

Portanto, é evidente que ao longo do tempo, especialmente a partir dos anos 70, as diretrizes para a educação têm passado por transformações no Brasil. Essas transformações também têm impacto no ensino da arte, que é parte integrante do currículo escolar.

2.2.1 O ensino de arte pós a LDB, 9.394/96: formação de professores

A história recente da educação artística no Brasil deu algumas voltas inesperadas. Muitas iniciativas de artistas (estúdios, escolas de arte, clubes de impressão, etc.) deixaram a sua marca e tiveram um impacto maior do que o ensino superior. A década de 1940 foi uma época muito produtiva para o país. Quando os europeus começaram a fugir dos regimes fascistas e totalitários, muitos acabaram por se estabelecer nas maiores cidades do Brasil, como o Rio de Janeiro (a capital) e São Paulo (a sua capital econômica), de acordo com Libâneo (2004).

Esses emigrados incluíam alguns artistas de alto calibre, como os austríacos Franz Weissmann (que chegou em 1921) e Axl Leskoschek, o lituano Lasar Segall (chegou em 1924), o romeno Emeric Marcier, o húngaro Árpád Szenes, a portuguesa Maria Helena Vieira da Silva, os polacos Fayga Ostrower e Frans Krajcberg, e a suíça Mira Schendel, para citar apenas alguns. Oswaldo Goeldi, nascido no Brasil, mas educado na Europa, também foi uma grande influência para os artistas que adquiriram a primeira experiência de impressão na década de 1950. Foram criadas algumas escolas gráficas, como o Clube de Gravura de Porto Alegre e o Clube de Gravura do Rio. Artistas se reuniam para aprender técnicas de impressão e conhecer artistas estrangeiros, cuja produção expressionista inspirava toda uma nova corrente estética no país (Pimentel; Magalhães, 2018).

Segundo Pimentel e Magalhães (2018), pensar a Educação Artística no contexto brasileiro hoje equivale a refletindo sobre retrocessos, avanços e ameaças constantes dirigidas a toda a área da humanidade ciências, o que nos faz falar da necessária “reexistência da educação artística” neste diálogo com as políticas educacionais e curriculares da educação básica. No Brasil, esse campo de conhecimento parece ter sido esquecido nos programas de ensino até a década de 1990, quando, como a partir da LDB n. 9394/96, foram criados os Parâmetros

Curriculares Nacionais (PCN), configurando a disciplina de artes como obrigatória e não mais apenas como atividade complementar. Portanto, quando se tem consciência das ameaças que ocorrem na última década, em que sujeitos de direitos humanos as ciências sofrem ataques medievais e, mais recentemente, a BNCC.

A BNCC (2017) estabelece retrocessos fundamentais ao campo do conhecimento, Artes. Tais ameaças promover a redução da formação em artes, impondo um golpe na área, com pouco mais de 20 anos em que foi demarcada pela LDB como área de conhecimento do âmbito brasileiro sistema educacional, obrigando-o a ser, novamente, considerado parte da área de Letras, levando à perda da posição de área do conhecimento, voltando a ser como era antes do LDB de 1996. Quando as escolas começaram a perceber um maior envolvimento com a área das artes, devido à sua inclusão como disciplina obrigatória e, consequentemente, desenvolver uma cultura escolar integrada a formação em artes, a articulação política em favor da BNCC/2017, com forte propósito de emerge o esvaziamento da formação humana mais crítica, plural e integral (Pimentel; Magalhães, 2018).

Segundo Pimentel e Magalhães (2018), este projeto, da qual as classes hegemônicas nunca se afastaram, impõe uma manobra astuta para relegar às ciências humanas, em geral, e à educação artística em particular, como pano de fundo, uma vez que as artes fazem com que o aluno volte-se para si, para o reconhecimento do seu lugar no mundo, proporcionando o cidadão com elementos para atuar confrontando os padrões normativos da cultura e sociabilidade. Portanto, não é aceitável refletir e expressar uma leitura do seu próprio mundo, nem recomendado, pelo atual governo que investe na cultura ao mesmo tempo que promove ataques à liberdade criativa e conteúdo crítico de estruturas opressivas pesadas.

Para todos, o potencial inclusivo, sensibilizador e transformador que a Educação Artística tem, torna-se uma possibilidade concreta de salvaguarda para a maioria da população disciplinada às condições de exploração e repressão, sendo ao mesmo tempo, um perigo para aqueles que desejam subjugar a população a ideais autoritários e protofascistas, muito comuns na atual apoiante deste governo (2019-2022). Além da alienação sistemática e diária campanhas, as instituições compõem o projeto de inserir docilmente os indivíduos na lógica pragmática do mercado, e a implementação da BNCC faz parte deste projeto para introduzir uma

certa competência que diminui os sujeitos para um desempenho adequado no mundo de trabalho (Pimentel; Magalhães, 2018).

Num sistema colonial e patriarcal, a formação ampla e integral nunca foi uma questão agenda, tão pouco se tornou político (Arroyo, 2013). A sensibilidade e a livre criação associadas com espírito crítico não teve espaço nas escolas tradicionais de ideologias conservadoras, alinhadas com a manutenção do *status quo* e a ideologia privada do capitalismo. O campo das artes na escola foi historicamente relegada a um lugar subalterno, de coisa menor, de pouca importância na formação pragmática liberal, tornando-se uma miragem ainda distante, com eficácia precária no tempo pedagógico e no trabalho docente. Existem políticas deliberadas de esvaziamento das artes na escola, que se misturam com resistências de práticas insistentes de apegos à cultura e às artes, mas concretizadas na sala em alguns exercícios gráficos, algumas músicas em educação infantil, que desaparecem rapidamente da escola, algumas peças feitas em datas comemorativas etc (Lima, 2020).

Pode-se afirmar que quando as práticas de educação artística acontecem, elas são fruto de a disposição e o entusiasmo dos professores que movem mundos e fundos para alcançar mais trabalho sistemático e significativo, na busca da formação que considera necessária para crianças, e na tentativa de ampliar a compreensão do currículo com seu ensino colegas. Segundo Pimentel e Magalhães (2018) algumas iniciativas formaram a resistência da qual se quer falar e aludir em defesa do ensino de artes na escola, porque foi afirmado pelos professores de artes, que corajosamente lutar por uma formação multidimensional, na qual a estética tenha um lugar importante na construção de um novo ser humano, também afirmada por estudantes que se envolveram com as artes, também se afirmam com ousadia como sujeitos através da arte, evidenciando o quão importante ela se torna na a vida deles.

Foi a resistência que garantiu ao campo do ensino das artes algumas conquistas até o segunda década do século 21, quando o golpe jurídico-midiático-parlamentar que remove Presidente Dilma Rousseff (2011-2014) e (2014-2016) legitimamente eleita em 2014 e impedidos de governar, de um processo sem provas. Como parte desta resistência, a luta pela manutenção da disciplina de artes no currículo da educação básica foi no primeiro versão da BNCC. Porém, apesar dos esforços e da grande mobilização, o máximo que se conseguiu foi garantir que o

tema não desaparecesse, mas permanecesse como tema das artes na área de Linguagem (Pimentel; Magalhães, 2018).

É necessário compreender as estratégias que o poder político e econômico utiliza para reprodução social em instituições diversas do aparelho estatal, utilizando ideologias, preconceitos e discriminações que reforçam o bom senso em favor do capital e impedem a integração integral formação humana das classes populares. A liberdade criativa é uma ameaça aos defensores do sistema mundial capitalista, neoliberal, colonial e patriarcal, e, portanto, é constantemente atacado (Pimentel; Magalhães, 2018; Lima, 2020).

No caso desse retorno das Artes, para a área de Letras na BNCC, a princípio olhar pode parecer algo inofensivo, ingênuo e desinteressado, mas infelizmente não é. Cabe a setores hegemônicos da sociedade brasileira colocar a educação e a formação profissional político-ideológica voltadas para o interesse do mercado, uma educação com base em alienação, massificados pela indústria cultural e sintonizados com o mundo do trabalho, tantas vezes mecânico, repetitivo, industrial. Quanto menos reflexivo e mais passivo e funcional indivíduos, mais garantida será a perpetuação de uma sociedade fundada na exploração do trabalhador e a mão de obra barata.

Nunca é demais ressaltar que os avanços alcançados na área das Artes, mesmo por passos lentos, se deve à afirmação da disciplina obrigatória na LDB n. 9394/96, que permitiu uma estruturação gradual do campo. Portanto, o retrocesso de agora com a atual BNCC para algo menor na área da Linguagem, quando o princípio da formação integral exige um fortalecimento da formação cultural, é inadmissível. Para manter esta estratégia de pequenez as artes na formação da nossa juventude, fazendo desaparecer a sua mínima visibilidade, extingue toda a prática de concepção e planejamento do processo de ensino de artes na escola.

A resistência a esse desânimo histórico deve continuar, porque a cultura brasileira é forte, e dentro dos limites da área da educação, deve se cessar os ataques à nossa rica e diversificada comunidade artística e manifestação cultural, em prol da afirmação da nossa identidade como povo. A escola ainda se orienta por uma racionalidade positivista, unidimensional e científica, para em detrimento de outras dimensões filosóficas, políticas e estéticas, capazes de promover a humanidade ampla e necessária (Pimentel; Magalhães, 2018).

É desanimador ao observar a bagagem artística cultural que nossos alunos adquirem ao final do ensino médio. Segundo Pimentel e Magalhães (2018), o levantamento inicial que faz sobre conhecimentos adquiridos em artes pelos alunos quando ingressam na disciplina da Arte-Educação, no Curso de Pedagogia, por exemplo, é demonstrativo da insignificância do campo das artes na dinâmica da escola básica. A ausência de conhecimento em artes é a resultado da desvalorização desta área no currículo nacional, sendo necessário avançar a e encontrar as formas possíveis de combater esse esquecimento a que querem relegar as artes na escola. É necessária uma importante mobilização da comunidade escolar na concepção e luta por um projeto escolar e curricular, em consonância com a formação de nossa juventude, em que se destacam a arte e a cultura (Lima, 2020).

Observa-se que o discurso da transversalidade que tem um poder histórico contrário ao fragmentação de conteúdos tem sido apropriada por uma perspectiva neoliberal na educação interessado em esvaziar conteúdos emancipatórios conquistados em sujeitos da área de humanidade ciências, como artes, história, filosofia e sociologia. É verdade que não poderiam extinguir completamente as artes da Escola Básica, como queriam fazer os criadores do BNCC, mas o que restou é mais um discurso, do que a real intenção de desenvolver conhecimento pertinente à área, mas sim uma forma de manter o documento, mas não realizar grandes feitos, na verdade. Ou seja, deixa-se na lei para não fazer nada na prática, fica colocado numa forma muito genérica e cria um texto bonito, sedutor e ideológico, sem dar as direções e recursos necessários ao desenvolvimento de habilidades e poéticas capazes de motivar a criatividade e ação inventiva dos alunos, ou compreensão e expressão nas artes.

Quando se olha como é tratado o campo das artes do conhecimento, no BNCC, é bastante perceptível a falta de aproximação ou de lugar para tal. A epistemologia empregada na BNCC confere centralidade às unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades, na busca pela aquisição de competências pelos alunos, voltadas para cidadania e mundo do trabalho. Vê-se pela face que o ideal formativo se baseia em uma concepção esvaziada de cidadania, com foco na destreza necessária para trabalhar no liberal modelo social e transmitindo a poética das artes.

Segundo Pimentel e Magalhães (2018), ao consolidar esse projeto hegemônico de formação postado na BNCC, a Educação Artística será ainda mais diluído em experiências de aprendizagem na Educação Infantil e na área de Artes reduzido a apenas uma parte da área de Letras do Ensino Fundamental. Se hoje, ao sair na Escola Básica nossos alunos não dominam os rudimentos das artes, sejam musicais, visuais artes, dança ou teatro, após anos de escolaridade orientada pela BNCC certamente será impossível apropriar-se dos elementos fundamentais das expressões artísticas do canto, teatro, visual artes e outras linguagens artísticas.

É lamentável ter de defender agendas específicas para um contexto medieval, tendo que afirmar a defesa do óbvio na modernização das relações sociais, evidenciando os benefícios do ensino de artes e suas repercussões positivas na escola quando abordado com a importância necessária para o desenvolvimento de crianças e adolescentes. No entanto, não se tem um ensino de artes de qualidade nas escolas brasileiras e já se depara com uma legislação da Lei n. 13.415/2017, que afasta as Artes como área do conhecimento, constituindo-se como parte da linguagem e sem destaque de caracterização como área do conhecimento isto é, com elementos e com métodos e códigos próprios (Marques; Mendes, 2022).

O primeiro curso de pós-graduação em Arte no Brasil, foi oferecido em 1974 na Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo. Fora do sistema formal de ensino, alguns artistas dedicaram suas energias ao ensino de outros em escolas de arte, como a Escola de Belas Artes de Belo Horizonte, que funcionou de 1942 a 1963 sob a coordenação de Guignard⁵ e passou a ser incorporada pela Universidade Federal de Minas Gerais. Houve também a Escola de Arte Brasil, fundada em São Paulo na década de 1970 pelos artistas Luiz Paulo Baravelli, Frederico Nasser, Carlos Fajardo e José Rezende (Marques; Mendes, 2022).

Um dos mais importantes pólos de formação artística foi o Museu de Arte Moderna do Rio, fundado em 1948. Começou a oferecer oficinas em 1959, com curso de gravura ministrado pelo francês Johnny Friedlander e pela brasileira Edith Behring. Ivan Serpa, que também lá lecionou, introduziu uma oferta educativa sistemática a partir de 1952, especialmente para crianças. Na década de 1950, o Museu de Arte de São Paulo também passou a dar aulas de arte. Desde então,

⁵ Primeiro conhecida como Escola Parque e mais tarde como Escola Guignard.

muitos museus de arte abraçaram este papel adicional de “escolas de arte” (Lima, 2020; Carvalho, 2021).

Desde a década de 1980, o Museu Lasar Segall, em São Paulo, oferece cursos e atividades supervisionadas de impressão para iniciantes e para artistas que necessitam de espaço de ateliê para desenvolver seus projetos de trabalho (Marques; Mendes, 2022).

Na década de 1960, Paulo Freire dedicou suas energias à introdução da educação básica em todo o Brasil. Perseguido pelo governo Médici, foi obrigado a refugiar-se no exterior por um longo período. Enquanto isso, Fayga Ostrower publicou suas experiências de impressão com operários de fábrica e Dra. Nise da Silveira também colocou em prática suas ideias sobre arte e educação em um asilo para doentes mentais que recebiam tratamento eletroconvulsivo. Na década seguinte, a Escolinha de Arte do Brasil e seu fundador, Augusto Rodrigues, reuniram artistas e professores para oferecer às crianças e jovens um ambiente onde a arte pudesse ser vivenciada sem restrições (Carvalho, 2021; Marques; Mendes, 2022).

A força das instituições e das iniciativas informais diminuiu durante a ditadura militar, cujos anos mais difíceis decorreram entre 1970 e meados da década de 1980. Uma exceção foi a Escola de Artes Visuais do Parque Lage, criada em 1975 no Rio de Janeiro pelo artista Rubens Gerchman, que conseguiu atrair para suas fileiras alguns artistas e pensadores eminentes. Os arquitetos Lina Bo Bardi e Roberto Maia, a antropóloga Lelia Gonzáles e os cenógrafos Helio Eichbauer e Marcos Flaksmann foram os primeiros (Carvalho, 2021; Marques; Mendes, 2022).

Posteriormente, se juntaram a eles os artistas Dionísio Del Santo e Celeida Tostes e o cineasta Sérgio Santeiro. Gerchman queria que a escola incorporasse múltiplas linguagens, como fotografia, cinema e design, para o que contou com a colaboração do artista Joaquim Tenreiro. As oficinas oferecidas ao público deram o tom da escola como uma das mais inspiradoras da cidade, marcada por uma liberdade de expressão que desafiava os costumes acadêmicos e a censura imposta pelos governantes militares. Como explica o crítico Wilson Coutinho, o Parque Lage criou um espaço de liberdade na década de setenta e se ofereceu como um espaço ideal embora sua influência pudesse ser considerada socialmente minúscula para expressar uma espécie de oposição modernizadora e democrática no que diz respeito ao ensino de arte (Carvalho, 2021; Marques; Mendes, 2022).

A Escola de Artes Visuais do Parque Lage ainda é responsável pela formação de muitos artistas que atuam no Rio e em outras partes do país. Eventos significativos no cenário artístico contemporâneo acontecem naquela que é uma das poucas escolas fora do sistema de educação formal que permaneceu em funcionamento ao longo dos anos (Marques; Mendes, 2022).

Outra iniciativa florescente é o projeto Oficinas Culturais iniciados em 1986, pelo Governo do Estado de São Paulo. Atualmente, existe uma rede de 15 unidades que oferecem essas oficinas: cinco na cidade de São Paulo e as demais no litoral e interior do estado. As oficinas visam capacitar gestores públicos e agentes culturais, formar novos consumidores de artes, realizar pesquisas e experimentar diferentes linguagens artísticas. São espaços versáteis que podem acolher uma grande variedade de atividades, como cursos, *workshops*, *masterclasses*, palestras e seminários, bem como peças de teatro, espetáculos de dança, concertos, exibição de filmes e exposições de arte e fotografia (Lima, 2020; Carvalho, 2021).

A educação artística no Brasil está mudando gradativamente. Hoje já existem cursos de bacharelado, com ou sem certificado de docência, além de cursos de mestrado e doutorado nas principais cidades do país. As mais importantes são as universidades federais e estaduais (estatais) do Rio de Janeiro, São Paulo, Brasília, Porto Alegre, Belo Horizonte, Recife e Fortaleza. Alunos e professores recebem bolsas de estudo por meio de agências governamentais de financiamento como Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e CAPES de acordo com Marques e Mendes (2022).

Também financiam a educação de graduação e pós-graduação para brasileiros em universidades estrangeiras por meio de acordos internacionais. Se as ciências exatas e da vida já foram às áreas mais privilegiadas, hoje as humanidades, e principalmente as artes visuais, são receptoras de grandes investimentos do governo brasileiro. Graças a isso, a arte também está construindo uma nova geração de talentos para ensinar nas suas universidades (Carvalho, 2021).

Hoje, a educação em arte pode ser obtida em faculdades de arte que operam fora do sistema de educação formal ou em universidades que oferecem cursos de arte. Há também cursos de arquitetura, design gráfico e áreas afins. No entanto, a educação artística da maioria dos jovens começa com a experiência prática nos estúdios de artistas consagrados. Trabalhando como assistentes, eles aprendem

como a arte é feita diretamente com outros artistas, ao mesmo tempo, em que, absorvem seus valores estéticos (Marques; Mendes, 2022).

Com a consolidação do ensino de graduação em arte, as universidades começaram a atrair mais pessoas interessadas em obter uma qualificação artística. No entanto, na prática, muito poucos graduados realmente se tornam artistas. Da mesma forma, muitos artistas consagrados nunca sequer frequentaram uma escola de artes. Tudo isso indica que não existe um caminho definido para se tornar um artista. De modo geral, os cursos de licenciatura em artes tendem a formar futuros professores, que complementam a sua formação com um certificado de ensino. Eles também são a porta de entrada para estudos e pesquisas de pós-graduação e, daí, para uma carreira acadêmica (Lima, 2020; Carvalho, 2021).

Portanto, argumenta-se que, o professor deve articular a cultura, as múltiplas línguas, a literatura e o imaginário infantil, movimentando-se bem, no universo da contação de histórias, no canto de músicas infantis e nas brincadeiras cantadas. Entende-se que, a formação deve ser continuada, com aprimoramento constante, além à formação inicial de professores, articulando um repertório mínimo, no qual o patrimônio cultural que o professor precisa compartilhar com a criança está incluída, ao mesmo tempo, em que, a sensibilidade e inteligência para dialogar com as experiências que traz de casa e de vida (Chauí, 1982).

Assim exposto, se entende haver necessidade de garantir uma carga horária mínima e objetos de conhecimentos que possam contemplar plenamente o processo de ensino/aprendizagem do componente curricular Arte e suas modalidades artísticas.

CAPÍTULO III – ANÁLISE DA NOVA BNCC E O PAPEL DA ARTE NA EDUCAÇÃO

O presente capítulo visa apresentar uma análise crítica da nova BNCC em relação ao ensino de artes no ensino médio, a fim de verificar se o ensino está voltado para estabelecer ligação com diversas formas de expressão artística, proporcionando ao estudante a oportunidade de refletir criticamente, experimentar artisticamente, apreciar, expressar subjetividades, fazer descobertas, criar senso de pertencimento e compreender o contexto histórico.

A proposta de uma base curricular comum não é recente, indo até o ano de 1980, período marcado pela Ditadura Militar no Brasil. Quando a LDB foi promulgada em 1996, sua prioridade já era a padronização e a ênfase na avaliação. No entanto, essa abordagem parecia não ser suficiente para atender às necessidades do país. Conforme Lopes e Macedo (2015, p. 32) argumenta, “os movimentos das políticas públicas, dos agentes e do setor privado têm atuado de maneira predominante no campo e estão construindo significados visando determinar a solidez do currículo na área educacional”.

Conforme Laclau (2014), a ideia de redes de políticas se conecta com as políticas propostas por Stephen Ball, considerando a análise do discurso e a construção da convivência social. Argumentam que as regras estabelecem uma regulação fundamentada na avaliação. Para eliminar da educação o imprevisível que não pode ser dissociado de seu significado no discurso e, na prática, afirmam que: “O discurso deve ser entendido como uma categoria que une palavras e ações. Que tem natureza material e simbólica simultaneamente, porque o material daí a ideia de práticas discursivas (Oliveira; Lopes, 2011, p.31).

A BNCC está em processo de discussão desde 2015 e tem sido elaborada por meio de conferências que estabelecem diretrizes para o currículo escolar. Seu objetivo é contribuir para a formação dos alunos e regular a produção de conhecimento. As demandas políticas da sociedade são expressas por meio de projetos que refletem interesses e reivindicações. Historicamente, a elaboração desses projetos envolve um processo democrático que articulará os interesses de professores e alunos na construção do currículo. No entanto, a BNCC estabelece um sistema de avaliação visando uma padronização na educação. Existem divergências e questionamentos em relação à elaboração da BNCC, levantando dúvidas sobre

sua apresentação, conforme Mouffe (2003) é necessário desenvolver um novo modelo de pluralismo.

Ao repensar o pluralismo, percebe-se que a construção da Base pode limitar as manifestações culturais e o ensino de arte na escola. Destaca-se a fragilidade do discurso que a BNCC apresenta, sem força para orientar a política curricular nacional. A implementação da BNCC pode restringir as possibilidades que o ensino de arte oferece aos alunos, sob o risco de tornar o currículo inflexível.

O resultado da aprendizagem pertence ao aprendiz, complementa que o conteúdo é essencial na formação plena quando construído na relação aluno-professor. No Brasil, com sua vasta diversidade regional, não é viável pensar em um ensino de arte uniforme. Alunos que conhecem danças como coco, xaxado, baião, ou manifestações culturais como repente e teatro de mamulengo do nordeste, não podem ser privados de seu conhecimento em favor da cultura do sul e sudeste que predominou no passado.

A BNCC destaca, no campo das artes, a presença da música, do teatro, da dança e das artes visuais. A disciplina de ensino artístico foi dividida em cinco unidades temáticas, cada uma contendo objetivos específicos relacionados às habilidades apresentadas nas dez competências.

Essas competências apontam os objetivos a serem atingidos pelos alunos, como a percepção, capacidade de criação, interpretação, análise da produção cultural e compreensão do contexto mundial. É evidente a nossa preocupação com essa mudança no currículo, pois a nova norma não valoriza o ensino artístico, gerando inquietação por não fornecer o espaço adequado para discutir questões de cidadania e subjetividade.

A redução da carga horária resultará em prejuízos, visto que não haverá tempo suficiente para abordar os conteúdos específicos da área artística conforme sugerido pela BNCC. Existe um paradoxo, pois no tempo estabelecido, a carga horária é limitada, o que vai contra o proposto pela BNCC em relação à valorização do ensino artístico. Além disso, não favorece a conexão entre as diferentes categorias de ensino e as particularidades de cada área artística, resultando em uma abordagem superficial da teoria, prática e desenvolvimento técnico. A discussão sobre cidadania, reflexão do cotidiano e subjetivações são aspectos essenciais abordados e desenvolvidos através da arte. A partir dessa perspectiva, pode se falar em cidadania artística.

O ensino artístico se configura como uma ferramenta fundamental para a escola pública, pois observa-se que, as escolas privadas têm recursos para priorizar a arte no processo educativo dos alunos, o que nem sempre acontece com a mesma dedicação nas escolas públicas. Acredita-se que, a escola pública deva ser um espaço de ampliação do conhecimento, por haver uma demanda da população que talvez só tenha acesso a essas linguagens se forem oferecidas pela escola pública. Entretanto, a relação com as políticas públicas para atender essa demanda tem deixado lacunas que levantam questionamentos sobre a formação da identidade (Carvalho, 2021).

As expectativas têm gerado tensões, atualmente, a situação considera que, a possibilidade de adquirir conhecimento não está ligada à liberdade de escolher o que aprender. A educação se torna um direito somente quando é desenvolvida colaborativamente (Chauí, 2001).

3.1 Análise de alguns entraves na implementação da BNCC para o componente curricular Arte

O conteúdo programático das instituições de ensino e a área de Linguagens

O campo educacional de Arte compreende quatro formas artísticas que requerem professores com formação específica em suas respectivas áreas para atuarem no Ensino Fundamental e Médio. No entanto, repensar a inclusão da disciplina de Arte na área de Linguagens na BNCC demanda uma análise conceitual cuidadosa e não se pode alterar rapidamente o que foi estabelecido anteriormente nos documentos oficiais do MEC. Não se cogita discutir neste texto se a arte é uma forma de linguagem ou não, e por que ela está integrada a essa área, embora se acredite que, a Arte deveria ter um lugar único no conhecimento (Carvalho, 2021).

A autonomia da disciplina de Artes, em comparação com as outras áreas de Linguagens, se deve às questões complexas com as quais as Artes lidam, não apenas em termos de terminologia, mas principalmente em sua composição de diferentes modalidades que, embora tenham princípios comuns, apresentam uma variedade de abordagens epistemológicas e paradigmas conceituais que merecem ser explorados com mais profundidade. É essencial ter cautela para evitar um retorno ao período da ditadura (1964-1984), que impôs a polivalência no ensino de Arte.

A formação de professores de Artes Visuais e também de Dança, Música e Teatro - está passando por mudanças curriculares conforme a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior. De acordo com a Resolução nº 2, no Art. 1º, § 2, deve-se seguir as políticas educacionais públicas, as Diretrizes Curriculares Nacionais, os padrões de qualidade e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), e a prática docente é definida:

Como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender, à socialização e construção de conhecimentos e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo (Brasil, 2015, Art. 2º, § 1º)

A conceituação de ensino é tão abrangente quanto a de instrução, que engloba:

Os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino, pesquisa e extensão, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas relações criativas entre natureza e cultura (Brasil, 2015, Art. 3º § 1º).

Existem, portanto, duas definições amplas que consideram a estética e a cultura como parte essencial tanto da formação de professores quanto da educação em geral. Nesse sentido, a BNCC deve se relacionar diretamente com a política nacional de formação de profissionais da Educação, sendo fundamental garantir o que é preconizado em cada um dos documentos. No entanto, ainda se enfrenta desafios para estabelecer as conexões entre os conteúdos da BNCC (2017) e os conteúdos necessários para a formação do Professor de Arte, devido às proposições vagas para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

No antigo documento do MEC, os PCNs - Arte (1998) recomendavam no mínimo duas aulas semanais para a disciplina de Arte em todos os níveis de ensino, além de sugerir um desenho curricular, algo que não é observado na atual BNCC.

Conforme a BNCC de 2017, é destacado que:

Ao longo do Ensino Fundamental, os alunos devem expandir seu repertório e ampliar sua autonomia nas práticas artísticas, por meio da reflexão sensível, imaginativa e criativa sobre os conteúdos artísticos e seus elementos constitutivos e também sobre as experiências de pesquisa, intervenção e criação. [...] A progressão das aprendizagens não está

proposta de forma linear, rígida ou cumulativa com relação a cada linguagem ou objeto de conhecimento, mas propõe um movimento no qual cada nova experiência se relaciona com as anteriores e as posteriores na aprendizagem de Arte (Brasil, BNCC, 2017, p.195).

Dessa forma, compreende-se a importância de estabelecer uma carga horária mínima e conteúdos que abranjam completamente o processo de ensino/aprendizagem da disciplina de Arte e suas diversas expressões artísticas. Deixar a cargo dos sistemas e redes de ensino a concretização das aprendizagens em Arte significa enfraquecer e tornar mais flexível a orientação de um documento obrigatório em todo o território nacional, com o propósito de reduzir as desigualdades educacionais no Brasil e promover a equidade e a qualidade das aprendizagens dos estudantes do país (Brasil, 2017, p. 5).

3.2 Qual o Posicionamento dos Educadores de Ensino a Arte?

A BNCC sugere a redução das horas destinadas às aulas de arte, porém, não esclarece como isso será implementado na prática. Isso gera muitas especulações e deixa os educadores sem orientação sobre como garantir os direitos e o acesso aos conhecimentos cognitivos adquiridos no dia a dia e aprimorados na escola (Carvalho, 2021).

De acordo com Ferreti (2018), os saberes presentes na escola são vistos como heranças culturais tradicionais com importância política e subjetiva, com representações sociais e construções de identidade. A presença da arte na escola representa a responsabilidade pedagógica sobre os alunos, onde as subjetividades se manifestam na linguagem e na construção de significados. Questionamentos feitos pelos educadores cercam o currículo cultural da BNCC e a resistência das políticas em relação a isso. A proposta de integrar as quatro linguagens artísticas (dança, teatro, música e artes visuais) em ciclos na BNCC dificulta o ensino da arte, prejudicando a sequência detalhada de conteúdos conquistada ao longo da história do ensino artístico no Brasil.

Os currículos de música, dança, teatro e artes visuais exigem uma abordagem adequada para promover o desenvolvimento cognitivo e a educação cidadã. No entanto, como conciliar essas quatro linguagens em uma disciplina única? Sem um mergulho profundo nessas áreas do conhecimento, a possibilidade de crescimento dos alunos fica comprometida. Essa realidade não é uniforme em

todas as instituições educacionais, havendo exceções como as escolas privadas e os institutos federais, que valorizam o papel da arte na construção de significados. Consoante o MEC/Brasil, o ensino de arte:

Engloba quatro linguagens: *Arte Visual, Dança, Música e Teatro*. Cada linguagem tem seu próprio campo epistemológico, seus elementos constitutivos e estatutos, com singularidades que exigem abordagens pedagógicas específicas das artes e, portanto formação docente especializada (Brasil, 2016, p. 112, grifo original).

As propostas apresentadas nesse formato parecem completas, contudo dividem opiniões entre os profissionais da área, a dúvida que surge é qual profissional não apoiaria um projeto tão significativo? Com uma ampla campanha publicitária alcançando todos os cantos do país, por meio das emissoras de televisão abertas? Surgindo com uma promessa brilhante de acertos e felicidades que percorram pelo imaginário neoliberal, no entanto, de acordo com Ferreti (2018), essas propostas oferecem ilusões e ideias fantasiosas.

Aparentemente, a proposta é atraente, mas de acordo com Deleuze (2011), pensar no processo de elaboração do currículo é pensar em uma complexidade que vai além das discussões institucionais, e ultrapassa a produção dos documentos feitos hierarquicamente pelo Governo. O discurso enfatizado pela BNCC cria obstáculos para as linguagens artísticas impedindo-as de ultrapassar os limites das disciplinas.

As políticas educacionais, conforme estão sendo anunciadas, colocam a arte em um papel secundário, subjugando ao local do empobrecimento, negando o aproveitamento e a apreciação da experiência artística entre suas especificidades e diversidades. Será destacado alguns pontos fracos da BNCC que requerem resistência por parte dos profissionais da educação; como, por exemplo: falta de clareza sobre o significado de qualidade para a educação brasileira, pois a norma está diretamente ligada às avaliações internacionais, colocando o Brasil em uma classificação desfavorecida com baixo Índice de Desenvolvimento Humano. Se concordar com essa perspectiva, está aceitando a ideia de que cada avaliação deve ser padronizada e todo processo de diversificação será negligenciado. Outro ponto crítico a se considerar é que o professor perderá a autonomia, enfraquecendo assim a produção do conhecimento e limitando as ações coletivas, ou seja, a BNCC irá

determinar o que o aluno deve aprender, desconsiderando as diferenças, complexidades e contextos, em detrimento da avaliação.

Mainardes e Stremel (2010) afirma que a política da escola é feita no dia a dia da escola e o professor não é o único responsável pelo currículo. Segundo Laclau (2012), existem aspectos significativos, análises e processos produzidos em diferentes grupos com discursos considerados hegemônicos. Os discursos recebem normalmente o rótulo de oficiais, mas em diversas situações, esses discursos representam as vozes dos opositores levantados em prol das concepções tradicionais, defendidas por grupos formados nos campos disciplinares. Para situar o lugar do discurso das artes na BNCC é fundamental refletir sobre o que esse discurso revela, o que o compõe e o que está implícito e explícito nesse discurso.

Em todo evento, existe um momento de efervescência que de fato resulta em mudanças, conforme Deleuze e Gattari (2009). Pode-se afirmar que, sendo o currículo um campo de disputa constante, a BNCC oferece em sua estrutura a possibilidade de articulação com as instâncias das políticas superiores, no caso, as agências financiadoras que apoiam a Base, são instituições e entidades afins que lideram a construção da BNCC, como: União de Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME); Fórum Nacional dos Diretores/as de Faculdade de Educação (FORUMDIR); União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME); Associação Nacional pela formação dos Profissionais de Educação (ANFOPE); Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE).

Além dessas, somam-se a essas agências, organizações não governamentais e civis, como o Movimento Pela Base Nacional Comum, assim como grandes corporações financeiras como a Fundação Lemann, Grupo Roberto Marinho, Banco Itaú. Essa constatação evidencia os interesses em jogo e justifica a motivação dessas entidades. Percebe-se que, esse é um grande projeto de equidade, por visar contemplar alunos das classes mais privilegiadas e também das camadas menos favorecidas da sociedade.

Cabe a reflexão sobre a relação desse estudo, e a seguinte pergunta: a BNCC representa ou não retrocesso na política de ensino brasileiro?

No documento, percebe-se um retrocesso quando há uma confusão entre objetivos e competências, mencionando os objetivos da aprendizagem no ensino das artes nos anos iniciais do ensino fundamental, porém, na terceira versão foca nas competências específicas da arte. As competências acabam se confundindo

com os objetivos, especialmente quando uma delas menciona a necessidade de pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais especialmente aquelas presentes na arte e na cultura brasileiras, incluindo tradições e manifestações contemporâneas, reinterpretando-as nas criações em Arte.

Essa reinterpretação pode ser problemática, levantando a questão da releitura. De maneira geral, as competências propostas parecem mais restritivas do que os objetivos da versão anterior, já que ao descrever minuciosamente uma competência, limita-se mais. Assim, adotar competências e habilidades significa ignorar as contribuições das Universidades, da Educação Básica e de todos os envolvidos nas discussões da segunda versão da BNCC, o que certamente prejudicará o ensino de Arte.

A mobilização não atingiu todas as escolas e professores do país, reconhece que seria improvável que todos participassem das conferências, mas também não houve um grande esforço para isso. É comum ver professores se sentindo negligenciados e descontentes com a falta de consideração, pois não foram consultados. Inaceitável uma abordagem séria que não ouve aqueles que estão envolvidos na prática. Desagradável concordar com uma política educacional onde a voz vem de burocratas, banqueiros, que não têm conhecimento em metodologia, objetivos e avaliações da sala de aula. Surge a pergunta.

Como pode simultaneamente avaliar e criar perspicazmente uma compreensão diferente das políticas estabelecidas, estruturais, considerando que a sociedade sem conflitos de interesses e desorganizada é substituída por agendas específicas, nas quais as estruturas existentes não atendem à demanda, não apenas por falta de experiência prática, mas porque ainda não se conseguiu estabelecer meios de relacionar os diferentes contextos e identificar as fronteiras existentes.

De acordo com os dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), o país ficou entre os 12 piores resultados. O Brasil ficou atrás de países como Jamaica, Mongólia, Cazaquistão e dos vizinhos Uruguai e Colômbia. O país teve a mesma nota média que nações como Panamá, El Salvador, Arábia Saudita e Peru. Elaborar um cartaz para o evento de ciências, inventar um nome para uma obra de arte em tela ou idealizar uma conversa entre o sol e a Terra, foram alguns dos desafios apresentados pelo Pisa, que analisou, a habilidade cognitiva e a inventividade de estudantes em 56 nações (Pisa, 2024).

Segundo o Pisa, mais de 50% dos estudantes de 15 anos no Brasil apresentaram um baixo nível de criatividade. O teste exigiu que os participantes sugerissem soluções para desafios sociais e científicos, avaliando também a capacidade de expressão escrita e visual de cada um. Desde o ano 2000, o Pisa avalia o desempenho dos alunos em matemática, ciências e leitura, em escolas públicas e privadas. Esta foi a primeira vez que a criatividade foi um critério avaliado nas respostas. Eles procuraram avaliar se os estudantes possuem capacidade de encontrar respostas inovadoras para um desafio, se demonstram criatividade ao desenvolver narrativas inesperadas e se conseguem expor uma nova proposta por meio da escrita (Pisa, 2024).

A habilidade de criar não é inata, mas sim uma aptidão que necessita ser estimulada no ambiente escolar. A tática adotada pelo Pisa, que visa promover a criatividade aliada ao pensamento crítico, demonstra a importância da escola no desenvolvimento de competências essenciais diante das questões atuais, como as alterações climáticas, o progresso tecnológico e as diversas desigualdades presentes na sociedade.

Assim, a queda no desempenho do Brasil pode ser atribuída à diminuição das práticas recreativas e inovadoras no último ciclo do ensino fundamental e ensino médio. Isso se dá pelo fato de que, nessa fase, as aulas se tornam mais fragmentadas, com matérias mais específicas, o que pode dificultar a implementação de atividades e projetos que demandam maior dedicação de tempo e estímulo da criatividade por parte dos alunos.

Segundo o relatório do Pisa, é fundamental oferecer suporte aos professores a fim de promover projetos pedagógicos inovadores com os estudantes. Dessa forma, poderiam integrar a escrita e a arte para expressar as ideias de forma criativa e autêntica. Esse suporte deve ser fornecido por meio de capacitação contínua ao longo da vida profissional do docente ou durante suas atividades pedagógicas (Pisa, 2024).

Portanto, implementar a BNCC com a premissa de valorizar a diversidade e atribuir ao docente de artes a tarefa de elaborar atividades com as quatro linguagens artísticas, é reconhecer a importância e o cuidado com o ensino da arte. Cada linguagem possui seus conhecimentos específicos que se comunicam, se unem e se distinguem, não é viável criar combinações no ensino da arte. Isso não é viável. O ensino da arte envolve o desenvolvimento de habilidades, competências, produções

e apreciações. A arte atua como meio de ensino com as particularidades de sensibilizar as pessoas em seus aspectos mais delicados e humanos. Produzir arte é aguçar os sentidos para estimular a criatividade, facilitar a integração com outras disciplinas e mostrar outras maneiras de relacionar matemática, português, biologia, física e as ciências.

Os dados do Pisa também revelam que as crianças do sexo feminino apresentam desempenho superior em todas as competências analisadas em comparação aos meninos. Essa discrepância corresponde a quase um ano letivo adicional de aprendizado. Estudantes provenientes de famílias com maior poder aquisitivo obtiveram uma média de 9,5 pontos superior em comparação aos alunos em situação de vulnerabilidade social. A participação em projetos educativos e atividades inovadoras propostas pelos professores pode impactar positivamente o rendimento dos alunos. Alunos que se envolvem semanalmente em atividades ligadas às artes, ao teatro ou à escrita apresentam um rendimento mais satisfatório (Pisa, 2024).

Assim, a presença da arte na educação vai além de ser apenas mais uma disciplina, pois representa uma poderosa ferramenta para promover mudanças tanto a nível social quanto pessoal. Ao investigar o seu impacto no contexto educacional, se consegue enxergar de que forma as diferentes manifestações artísticas influenciam no crescimento integral dos estudantes. As práticas artísticas incentivam a criatividade, a expressão individual e o pensamento analítico, se tornando componentes indispensáveis para a formação de pessoas mais capacitadas e preparadas para enfrentar os desafios da atualidade.

No livro “A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos” (2005), Ana Mae Barbosa destacou a importância da arte como um campo de estudo específico, comparável à matemática, história e ciências. A arte possui sua própria linguagem, história e domínio, sendo mais do que apenas uma atividade recreativa. Para a autora, a arte-educação representa a epistemologia da arte, investigando as diferentes formas de se aprender arte em diferentes níveis de ensino.

Nos dias atuais, a área da educação é considerada uma das mais essenciais para o crescimento do país. É importante ressaltar que a aplicação do conhecimento resulta em maior eficiência, inovação e aprimoramento das práticas e ferramentas tecnológicas. Dessa forma, é possível afirmar que a educação capacita o indivíduo, impulsionando o avanço nos meios tecnológicos e a efetividade na produção,

melhorando e especializando-o academicamente para atender às exigências locais que promovem o progresso (Sousa; Freiesleben, 2018).

A presença da arte então no ensino, não se restringe somente às aulas de artes em si, sendo possível sua integração em variadas disciplinas e campos do currículo escolar, contribuindo para aprimorar a vivência de aprendizagem dos estudantes e tornar o ensino mais dinâmico e relevante. Além de possibilitar uma maneira de expressão individual, a arte no ambiente educacional também auxilia os estudantes a aprimorar competências essenciais, como a solução de desafios, o trabalho em equipe, a comunicação eficiente e a autoestima, tendo essas características, os acadêmicos podem ir para o mercado de trabalho de forma mais qualificada (Barbosa, 2005). Isso permite que os estudantes investiguem temas intrincados e aprimorem sua identidade, motivando-os a refletir de forma analítica sobre a realidade que os cerca.

As normas que orientam o comportamento das pessoas na sociedade, transmitidas de uma geração para outra, são conhecidas como fatos sociais. É essa consciência coletiva que direciona um grupo de indivíduos, além disso, é possível perceber que um conjunto de costumes também molda a maneira como uma comunidade se relaciona entre si. Portanto, nossa sociedade é marcada por uma profunda divisão do trabalho social, devido à interdependência entre os membros resultante da especialização, podendo ser denominada de solidariedade orgânica (Durkheim, 1999).

A interação em comunidades diversificadas, com distintos objetivos e confrontos, resulta em uma coexistência que se baseia em interesses coletivos. Foi dessa forma que a política teve sua origem, visando garantir o bem-estar geral dos habitantes e fortalecer a integração social. Os acontecimentos sociais são intrínsecos à sociedade e, se os indivíduos não seguirem as regras estabelecidas, medidas punitivas serão aplicadas.

Na área da educação, também é possível observar o importante papel de orientação e replicação do indivíduo na sociedade, seja no seio familiar ou no convívio social (como amigos e escola), através de um esforço constante para influenciar a criança com princípios, ideias e comportamentos que ela não absorveria de forma natural. Segundo Durkheim (1999), a educação desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do país nos dias de hoje, contribuindo para a capacitação dos cidadãos, fortalecendo as conexões de capital social e

incentivando o progresso regional (Nazzari *et al.*, 2004). Por meio da educação, a pessoa aumenta sua renda, bem-estar e, como resultado, contribui para o desenvolvimento do país, mesmo que seja um processo lento que demanda mudanças contínuas.

Adam Smith (2012, p. 167) aborda a relevância da instrução e os impactos positivos que ela pode trazer para as esferas sociais e econômicas:

Considera-se como algo de grande importância que um número adequado de jovens seja educado em certas profissões, propósito para o qual foi criada, às vezes pelo Estado, às vezes pela caridade de entidades privadas, uma quantidade de pensões, bolsas de estudo etc., que atiram nessas carreiras muito mais gente do que as que pretendiam segui-las em condições normais. [...] Os que seguem tal carreira nem sempre, então, conseguem uma recompensa proporcional a uma educação que leva tanto tempo, estudo e despesa, pois a igreja se vê abarrotada de gente que, para obter emprego, está disposta a aceitar uma remuneração muito inferior a que poderia de outro modo aspirar, com uma educação análoga; e assim a concorrência dos pobres arrebatava a remuneração dos ricos.

Neste contexto, compreende-se que a educação está focada na busca por qualificação, com o objetivo principal de aumentar a produtividade. Isso porque grande parte da população acaba desempenhando tarefas repetitivas e com pouca exigência intelectual, isso porque, de acordo com Smith (2012, p. 127), “Numa sociedade civilizada, são apenas os extremamente pobres que fazem por ofício o que outra sorte de pessoas procura por passatempo”.

Portanto, é fundamental considerar a arte como um tema de investigação profunda e não apenas como uma tarefa adicional nas escolas do Brasil. A abordagem da arte nas instituições de ensino atuais é muito padronizada. Isso acontece através de aulas burocráticas, sem considerar que a arte deve ser apresentada de maneira a despertar a criatividade e a habilidade de interpretação, a fim de educarem sujeitos para uma profissionalização adequada às exigências do mercado profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo analisou se e discutiu as consequências educacionais originadas mediante a flexibilização curricular do novo Ensino Médio no ensino de Artes possíveis obstáculos, e pode-se compreender que na escola, a arte visa fazer a conexão com diversas formas artísticas, proporcionando aos estudantes a chance de refletir criticamente, experimentar, apreciar, expressar suas subjetividades, fazer descobertas, se sentir parte de algo e se situar historicamente. A ideia de um currículo comum não, é algo recente, tendo sido estabelecida em 1980, época da ditadura militar no Brasil. Com a promulgação da LDB em 1996, a avaliação se tornou prioridade. Porém, essa abordagem parecia não atender plenamente às necessidades do país, e argumenta-se que os movimentos políticos, os agentes do setor público e privado têm influenciado significativamente na definição do currículo educacional.

No âmbito político, as aspirações da sociedade são representadas por meio de propostas, onde surgem os interesses e as batalhas por reivindicações. Historicamente, esse desenvolvimento de propostas possui uma natureza democrática ligada a uma ideia que visa articular os interesses de professores, alunos e outros agentes desse processo que cria e associa a uma produção escrita. No entanto, a BNCC estabelecerá um sistema de avaliação, almejando alcançar uma educação uniformizada.

Existem discordâncias e muitas preocupações nesse contexto da formulação da BNCC, as perguntas passam pela maneira como a BNCC está sendo apresentada por ser crucial desenvolver um novo modelo de pluralismo. Se adotarmos um novo conceito de pluralismo, a elaboração da Base confronta as expressões culturais e a promoção do ensino da arte na escola. Nesse sentido, ressalta-se a fugacidade do discurso, que soa frágil e não possui a força necessária para assumir a responsabilidade de orientar a política curricular nacional.

A implantação BNCC limita as diversas oportunidades proporcionadas pelo ensino de arte aos alunos nas séries iniciais e o ensino médio, pois pode nitidificar o currículo, que o aprendizado se torna propriedade de quem aprende. O conteúdo é fundamental para a formação integral quando é construído na relação entre aluno e professor. Considerando que se vive em um país diverso e extenso, com tradições e

características distintas em cada região, não é viável pensar em um ensino de arte padronizado. Um aluno que conhece danças como coco, xaxado, baião, ou ritmos como repente e teatro de mamulengo do nordeste, não pode se limitar apenas às manifestações culturais do sul e sudeste, como era feito no passado. Ele não deve ser privado de seu saber artístico-cultural em detrimento das tradições de outras regiões.

Então, a BNCC destacou, no campo das artes, a presença da música, do teatro, da dança e das artes visuais. A disciplina de ensino das artes é dividida em cinco unidades temáticas, cada uma contendo diversos objetos de conhecimento que se relacionam com as habilidades descritas nas dez competências. Essas competências estabelecem os objetivos que os alunos devem alcançar, como percepção, capacidade criativa, interpretação, análise da cultura e compreensão do contexto mundial.

Observou-se com apreensão essa atualização no currículo, pois, nesse sentido, a adaptação da norma desmerece o ensino das artes, gerando preocupações por não promover a discussão sobre cidadania, a exploração de subjetividades e criando obstáculos com a redução da carga horária, resultando em prejuízos, uma vez que falta tempo para abordar os aspectos específicos dos conteúdos relacionados à arte conforme proposto pela BNCC. Existe uma contradição, já que no tempo determinado, este é insuficiente, o que vai contra o sugerido na Base, quando o texto contradiz a valorização do ensino artístico, não permitindo a conexão com as diversas modalidades de ensino e as particularidades de cada área artística, limitando a exploração teórica, prática e técnica.

Assim, o sistema educacional fundamental do Brasil está passando por transformações constantes devido à implementação da Lei nº 13.415/17, que determina a reforma na educação para a introdução do novo Ensino Médio, que prioriza a interdisciplinaridade e uma formação que ofereça aos alunos uma visão abrangente do aprendizado e da educação integral. Em vez de abordar as disciplinas isoladamente, há um esforço maior para enfatizar as áreas de conhecimento: Linguagens, códigos e tecnologias associadas; Ciências da Natureza e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; e Ciências Humanas e suas tecnologias. Esse enfoque nas áreas de conhecimento já era aplicado há algum

tempo no Enem e tem sido gradualmente implementado nas escolas de Ensino Médio em todo o país.

Observou-se que as discussões acerca do Novo Ensino Médio têm sido frequentes no cenário educacional do Brasil. A sua implementação tem encontrado obstáculos devido a vários motivos, como a atual pandemia de coronavírus, as mudanças físicas necessárias nas escolas, a falta de informação e a insuficiente preparação dos professores em relação à nova BNCC. Conforme as pesquisas científicas, especificamente para os professores de Arte, além das alterações na carga horária, é preciso se adaptar a um ensino mais interdisciplinar, em especial com as disciplinas da área de Linguagens e Tecnologias. É necessário dedicar parte do tempo letivo aos Itinerários Formativos e às Eletivas, que integrarão os diversos campos de conhecimento.

Assim, pode-se verificar o impacto das mudanças da BNCC, nos resultados do PISA, em que, uma parcela significativa de 54,3% dos estudantes do Brasil com 15 anos demonstrou um desempenho aquém do esperado em termos de criatividade ao lidar com desafios relacionados a questões sociais e científicas em uma avaliação de abrangência internacional. Nesta ocasião, o Pisa expandiu seu escopo além de avaliar se os adolescentes conseguem reconhecer formas geométricas ou compreender textos extensos. O exame, realizado em 2022 (com atraso devido à pandemia), passou a avaliar também a inventividade dos participantes: eles têm habilidade para propor soluções inovadoras para problemas dados? Demonstrem aptidão para utilizar a escrita e a arte como meio de expressar uma nova concepção? Possuem imaginação para conceber narrativas intrigantes e fora do convencional? E, entre os 56 países participantes (membros da OCDE e parceiros), o Brasil ficou no fim da lista, na 44ª posição, atrás de outras nações latino-americanas, como Uruguai, Colômbia e Peru. Demonstrando um atraso no sentido de emancipação e educação plena a esses alunos, evidenciando um atraso para a sociedade em geral e para a economia do país.

No entanto, é de conhecimento geral que a educação básica no Brasil ainda está em estágios iniciais e carece de uma reforma para alcançar resultados mais satisfatórios. Do ensino fundamental ao médio, os principais obstáculos incluem a carência de docentes, a baixa qualidade e a desmotivação por parte dos alunos. Essas informações são provenientes da mais recente Pesquisa Nacional por

Amostra de Domicílios (Pnad). Por esses motivos é imprescindível iniciar a transformação desse cenário, e o professor deve ter a possibilidade de contribuir positivamente. Uma parcela significativa desse desafio pode ser superada por meio de treinamentos e técnicas elaboradas para cativar os estudantes. Como professora, é viável abordar a arte de maneira criativa e envolvente durante as aulas, valorizando as opiniões dos alunos e aproveitando suas vivências fora do ambiente escolar, bem como outras estratégias pedagógicas, a fim de induzir sujeitos mais criativos na sociedade, e assim, garantir a evolução da mesma, principalmente nos aspectos econômicos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. 5. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BARBOSA, A. M. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BARBOSA, A. M. **Redesenhando o Desenho**: educadores, política e história. São Paulo: Editora Cortez, 2015.

BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da Arte**: anos oitenta e novos tempos. 6ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BARROS, J. D'A. **Teoria da História**: princípios e conceitos fundamentais. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2020.

BERNARDES, M. L. M. **Drama humano na sociedade do espetáculo**: reflexões sobre arte, educação e políticas públicas, em tempos de pandemia-- 1. ed. -- São Paulo: Blucher, 2021.

BIESDORF, R. K. Arte, uma necessidade humana: função social e educativa. **Itinerarius Reflectionis**, Goiânia, v. 7, n. 1, 2012. DOI: 10.5216/ir.v2i11.1199. Disponível em: <https://revistas.ufj.edu.br/rir/article/view/20333>. Acesso em: 12 jun. 2024.

BUORO, A. B. **O olhar em construção**: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola. 4ª edição. São Paulo: Cortez, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 12 fev. 2024.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Guia de Implementação do Novo Ensino Médio**. 2019. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/Guia.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2024.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 12 fev. 2024.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 5, de 4 de maio de 2011**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8016-pceb005-11&category_slug=maio-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 fev. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, DF: Presidência do Conselho Nacional de Educação, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 12 fev. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.159, de 28 de julho de 2004**. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação, e dá outras providências. Disponível em: [portal.mec.gov.br>arquivos>pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf). Acesso em: 12 fev. 2024.

BRASIL. **Educação do Campo marcos normativos**. Brasília, 2012. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_educ_campo.pdf. Acesso em: 12 fev. 2024.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95 de 15 de dezembro de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 12 fev. 2024.

CARVALHO, E. N. O componente curricular Arte nos livros didáticos do Novo Ensino Médio: uma análise da abordagem nos livros de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 21, 8 de junho de 2021. Disponível em <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/21/o-componente-curriculararte-nos-livros-didaticos-do-novo-ensino-medio-uma-analise-da-abordagem-nos-livros-de-linguagens-codigos-e-suas-tecnologias>. Acesso em: 12 fev. 2024.

CORRÊA, S. R. M. Crise da democracia e da educação no Brasil: uma contribuição do pensamento freireano ao debate. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 36, n. 78, p. 1315–1357, 2022. DOI: 10.14393/REVEDFIL.v36n78a2022-64794. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/64794>. Acesso em: 14 mar. 2024.

CHAUÍ, M. **Brasil: mito fundador e sociedade autoritária**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2001. (Coleção História do Povo Brasileiro).

CHAUÍ, M. O que é ser educador hoje? Da arte à ciência: a morte do educador. In: BRANDÃO, Carlos R. et al (Orgs.). **O educador: vida e morte**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982.

CRUVINEL, T. Qual o futuro da disciplina Arte a partir da BNCC do Ensino Médio?. **Urdimento - Revista de Estudos em Artes Cênicas**, Florianópolis, v. 1, n. 40, p. 1–23, 2021. DOI: 10.5965/1414573101402021e0206. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/18970>. Acesso em: 12 jun. 2024.

DELEUZE, G. **Crítica e Clínica**. Tradução de Peter Pál Pelbart; São Paulo: Ed. 34, 2011.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil platôs*, v. 1, São Paulo: Ed. 34, 2009.

DURKHEIM, E. Da divisão do trabalho social. 2. ed. São Paulo: M. Fontes, 1999

FERRAZ, M. H. C. T.; FUSARI, M F. R. **Arte na educação escolar**. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FERRAZ, M. H. C. T.; FUSARI, M F. R. **Metodologia do ensino de arte: fundamentos e proposições**. 2ed. São Paulo: Cortez, 2009

FREIRE, P. **Política e educação: ensaios 1921 – 1997**. 5. Ed. São Paulo: Coleção Questões de Nossa Época, v.2, 2001.

FELIX ROSAR, M. F. A política educacional nas primeiras décadas do século XXI: formas de expansão dos interesses das classes dominantes na história da educação nacional. **Germinal: Marxismo E educação Em Debate**, v. 10, n. 3, p. 40–55, 2019. DOI: <https://doi.org/10.9771/gmed.v10i3.29195>

FERRETI, C. J. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados**, v.32, n.93, 2018.

Gil, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

GREIG, P. **A criança e seu desenho: o nascimento da arte e da escrita**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HOLANDA CAVALCANTI, A. P; CARVALHO, W. L. A educação do campo no cenário da política educacional brasileira: breve histórico. **Revista Temas em Educação**, [S. l.], v. 30, n. 2, p. 1–18, 2021. DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2021v30n2.54213.

LACLAU, E. **Emancipação e Diferença e tradução**. Alice Cassimiro Lopes e Elizabete Macedo Rio de Janeiro: EDUERJ. 2012.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 11. ed. São Paulo: Atlas, 2020.

LEÃO, R. M. A Arte no espaço educativo. In: **Parágrafo Aberto**. Disponível em: http://caracol.imaginario.com/paragrafo_aberto/rml_arteduca.html. Acesso em: Jan. 2024.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos, para que?** 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.

LIMA, S. R. A. O ensino das artes na educação básica frente aos ordenamentos vigentes. **ORFEU**, v.5, n.2, outubro de 2020.

LOPES, A. C; MACEDO, E. **Disciplinas e integração curricular: historias e políticas**. Rio de Janeiro: DP&A, P. 145- 176, 2015

MACEDO, E. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n.03 p. 1530-1555 out/dez 2014.

MAINARDES, J; STREMEL, S. A teoria de Brasil Bernstein e algumas de suas contribuições para as pesquisas sobre políticas educacionais e curriculares. **Revista Teias**, v. 11, n. 22, p. 31-54, maio/ago. 2010.

MARTINS C. H. M. **Inquietudes e incertezas do ensino de Arte**: Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental - Margarida Helena Camurça Martins; Orientador Thérèse Hofmann. Brasília, 2021. 246 fls.

MARQUES, E. C. O.; MENDES, J. E. Teaching art in the curriculum of basic education in the current context: Contradictions and challenges. **Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara**, v. 26, n. esp. 4, e022115, 2022. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v26iesp.4.17132>

MARTIN, D. L. **Novo Ensino Médio e desafios para uma educação integral no Brasil**: análise das contradições existentes. 2021, Trabalho de conclusão de curso (Gestão de Políticas Públicas) - Escola de Artes, Ciências e Humanidades – EACH, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

NAZZARI, R. K. et al. Desenvolvimento, capital social e educação no Brasil. In: **Seminário Do Centro De Ciências Sociais Aplicadas**, 3., 2004, Cascavel. Anais... Cascavel, 2004. v. 1. p. 1-7.

NOSELLA, P. Ensino Médio, unitário ou multiforme? **Revista Brasileira de Educação** v. 20 n. 60 jan.-mar, 2015.

LOPES, A. O. A. C. A abordagem do ciclo de políticas: uma leitura pela teoria do discurso. **Cadernos de Educação**, v. 38, p. 19 - 41, janeiro/abril 2011.

MOUFFE, C. Democracia, cidadania e a questão do pluralismo. **Política e Sociedade**, n. 03, outubro de 2003.

PERDONÁ, G.; SOARES, T. C. O papel da educação no desenvolvimento regional: uma revisão sistemática de literatura / The role of education in regional development: a systematic literature review. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 11, p. 109077–109094, 2021. DOI: <https://doi.org/10.34117/bjdv7n11-504>

PIMENTEL, L. G; MAGALHÃES, A. D. T. V. Docência em Arte no contexto da BNCC: é preciso reinventar o ensino/aprendizagem em arte? **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v.5, n. 2, p.220-231. Mai/ago 2018.

PISA. **A baixa criatividade de estudantes brasileiros, segundo o Pisa**. 2024. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/externo/2024/06/20/criatividade-estudantes-brasileiros-pisa> Acesso em: jul. 2024.

PERDONÁ, G.; COELHO SOARES, T. O papel da educação no desenvolvimento regional. **Encontro Internacional de Gestão, Desenvolvimento e Inovação (EIGEDIN)**, v. 5, n. 1, 9 out. 2021.

SAVIANI, D. **Política e Educação no Brasil**: O Papel do Estado, a Função da Escola e a Participação dos Educadores. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2017.

SANTOS, S. I. S. F. **A arte como meio de construção e valorização da identidade**: um estudo com adolescentes do 12º ano – Abstract – Lisboa, 2017.

SANTOS, M. Educação do Campo no Plano Nacional de Educação: tensões entre a garantia e a negação do direito à educação. **Ensaio:aval. pol. publ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.26, n. 98, p. 185-212, jan./mar. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v26n98/1809-4465-ensaio-26-98-0185.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2024.

SANTOS DO NASCIMENTO SEDDON, D; SOUZA LINO, L. Aspectos da educação no desenvolvimento regional. **Revista Ifes Ciência**, v. 7, n. 2, p. 01 -22, 2021. DOI: <https://doi.org/10.36524/ric.v7i2.1165>

SOUZA, F. E; FREIESLEBEN, M. A educação como fator de desenvolvimento regional. **Revista Da FAE**, v. 21, n. 2, p. 163–178, 2018.

SETUBAL, M. A. Os melhores professores para as piores escolas. **Folha de S. Paulo, São Paulo, Caderno 1**, p. 3, 26 abr. 2012.

SMITH, A. **A Riqueza das Nações**. Tradução Alexandre Amaral Rodrigues e Eunice Ostrensky. 2. ed. São Paulo: M. Fontes, 2012.

ZAGONEL, B. **Arte na educação escolar**. Curitiba: Ibpex, 2008.