

## O ENSINO DE ARTES NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO CONTEXTO ATUAL: CONTRADIÇÕES E DESAFIOS

### LA ENSEÑANZA DE LAS ARTES EN EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA EN EL CONTEXTO ACTUAL: CONTRADICCIONES Y DESAFÍOS

### TEACHING ART IN THE CURRICULUM OF BASIC EDUCATION IN THE CURRENT CONTEXT: CONTRADICTIONS AND CHALLENGES

Edite Colares Oliveira MARQUES<sup>1</sup>  
José Ernandi MENDES<sup>2</sup>

**RESUMO:** No presente artigo, abordamos a Educação Artística na Educação Básica no Brasil, sobre dois pontos de vista: a formação do educador e a compreensão de arte empregada nos documentos oficiais, e, para em seguida fazemos a defesa de uma formação no campo das artes dos professores da educação básica, indispensável ao trabalho docente e a formação integral das crianças e dos adolescentes. Apoiados em pensadores críticos, discutimos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), quanto à dimensão sensível e o discurso das competências ali expresso, e defendemos uma educação em que a estética componha os fundamentos da formação de professores. Quando analisamos a BNCC, é bem perceptível a falta de valorização e de lugar do campo de saber das Artes. É quase inacreditável que na terceira década deste milênio tenhamos que afirmar o ensino de artes e suas repercussões na escola, e suas inquestionáveis contribuições para o desenvolvimento humano. Destacamos assim a formatividade da Arte e o dever de o Estado garantir o direito de aprendizagem das Artes na escola, assegurando uma educação integral ao estudante.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação básica. Ensino de artes. BNCC.

**RESUMEN:** En el presente artículo, abordamos la Educación Artística en la Educación Básica en Brasil, desde dos puntos de vista: la formación del educador y la comprensión del arte utilizada en los documentos oficiales, y, luego, defendemos una formación en el campo de las artes de los maestros de educación básica, indispensables para la labor docente y la formación integral de niños, niñas y adolescentes. Apoyados en pensadores críticos, discutimos la Base Común Curricular Nacional (BNCC), en cuanto a la dimensión sensible y el discurso de competencias allí expresado, y defendemos una educación en la que la estética sea el fundamento de la formación docente. Cuando analizamos la BNCC, es bastante notoria la falta de valorización y de lugar en el campo del conocimiento de las Artes. Es casi increíble que en la tercera década de este milenio tengamos que afirmar la enseñanza de las artes y sus repercusiones en la escuela, y sus incuestionables aportes al desarrollo humano. Resaltamos así la formatividad del Arte y el deber del Estado de garantizar el derecho a aprender las Artes en la escuela, asegurando una formación integral al alumno.

**PALABRAS CLAVE:** Educación básica. Enseñanza de las artes. BNCC.

<sup>1</sup> Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza – CE – Brasil. Doutorado em Educação. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7635-8995>. E-mail: [edite.marques@uece.br](mailto:edite.marques@uece.br)

<sup>2</sup> Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza – CE – Brasil. Doutorado em Educação. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5253-1565>. E-mail: [ernandi.mendes@uece.br](mailto:ernandi.mendes@uece.br)

**ABSTRACT:** *In the present article, we approach Art Education in Basic Education in Brazil, from two points of view: the education of the educator and the understanding of art used in official documents, and, then, we defend a formation in the field of the arts of the teachers of basic education, indispensable to the teaching work and the integral formation of children and adolescents. Supported by critical thinkers, we discussed the National Curricular Common Base (BNCC), regarding the sensitive dimension and the discourse of competences expressed there, and we defend an education in which aesthetics form the foundations of teacher training. When we analyze the BNCC, it is quite noticeable the lack of appreciation and place in the field of knowledge of the Arts. It is almost unbelievable that in the third decade of this millennium we have to affirm the teaching of arts and its repercussions at school, and its unquestionable contributions to human development. We thus highlight the formativeness of Art and the State's duty to guarantee the right to learn the Arts at school, ensuring an integral education to the student.*

**KEYWORDS:** *Basic education. Art teaching. BNCC.*

## Introdução

Abordaremos nesta comunicação a Educação Artística<sup>3</sup> nos anos iniciais da Educação Básica no Brasil, sobre dois pontos de vista: a formação do educador e a compreensão de arte empregada nos documentos oficiais brasileiros, e, por fim, faremos a defesa de que os professores da Educação Infantil e do ensino fundamental I devam ter importante formação em arte para que desenvolvam um satisfatório trabalho docente. Argumentamos que o professor, deve articular a cultura, as múltiplas linguagens, a literatura e a imaginação infantis, movimentando-se bem, no universo da narração de estórias, no canto das músicas infantis e brincadeiras cantadas. Entendemos que a formação deve ser continuada, com aprimoramento constante, para além da formação docente inicial, articulando um repertório mínimo, no qual se insere o patrimônio cultural que o professor/a precisa compartilhar com a criança, ao mesmo tempo a sensibilidade e a inteligência para dialogar com as vivências que ela traz de casa e da vida.

Precisamos refletir sobre os docentes da educação fundamental e seus desafios do trabalho educativo na educação de crianças. No exercício profissional, o educador do ensino fundamental se depara com a criatividade infantil como uma das principais características da aprendizagem das crianças. No entanto, há modos distintos de se entender este princípio da aprendizagem. No caso brasileiro podemos perceber que as tendências liberais, não críticas,

<sup>3</sup> Usamos esta nomenclatura Educação Artística, para atender a ordem direta do discurso, sem, contudo, deixar de compreender, que no Brasil, a expressão Arte Educação trazida sob a influência estadunidense, na década de 60, da disciplina Art Education, inspirou avanços significativos na área.

que povoam nossas metodologias de ensino ao longo da história, falaciosamente, parecem opor-se, quando, por exemplo, contrapõem o conteudismo, da escola tradicional ao espontaneísmo, das didáticas do aprender a aprender, que hoje são amplamente defendidas pelo discurso oficial do ensino brasileiro. Da mesma forma a pretensa eficiência do tecnicismo se choca com o tempo da imaginação tão necessária ao processo formativo da infância. Entretanto, nos três paradigmas, o papel docente está destituído do caráter totalizador do trabalho educativo, no qual o professor apropria-se dos conhecimentos historicamente elaborados, tornando-se capaz de articulá-lo plenamente em sua prática cotidiana no fazer educativo.

Tanto no pensamento tradicional, onde os conteúdos são reproduzidos, sem crítica ou criatividade, quanto na compreensão espontaneísta de criatividade, na qual o indivíduo é original por natureza ou dom, quanto a prática fundada no alcance de objetivos robóticos e alheios às vivências sociais e ao mundo infantil, estamos diante de armadilhas ideológicas pelas quais os conhecimentos do campo das artes são negados a professores e estudantes, da Educação Básica, causando prejuízos irreversíveis à formação humana.

Rancière, que defende a liberdade de criar como “[...] iniciativa de indivíduos e grupos que, contra o curso natural das coisas, assumem o risco de verificá-la, de inventar as formas, individuais ou coletivas [...]” (RANCIÈRE, 2015, p. 16). Na contramão desta perspectiva estão os documentos regulatórios da educação brasileira, seja na definição curricular da Educação Básica, seja na definição da formação inicial docente lançam mão de um discurso positivista unilateral, que não vislumbra uma formação estética do ser humano, na qual a arte e a cultura sejam fortalecidas como componentes essenciais à formação integral dos estudantes.

Tanto na formação docente, quanto na Educação Básica os documentos normativos têm priorizado uma formação de competências orientadas para o mercado, numa clara opção pela formação de um trabalhador passivo e submisso, a partir de uma adesão a uma perspectiva de escola fundada na fragmentação do trabalho e do conhecimento (MENDES; MEDEIROS, 2021).

Além dos limites das propostas pedagógicas oficiais no que concerne a uma formação mais ampla, observa-se que à prática da educação escolar é desabonadora dos princípios quanto a formação que as normas, por vezes, acertadamente orientam:

[...] aplicação, em práticas educativas, de conhecimentos de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial;

foi feita em 2006, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, de maneira superficial (BRASIL, 2006).

Tal superficialidade comprova-se ao observarmos o tratamento dado aos jovens das classes trabalhadoras, que encontram uma sociedade distante de considerar uma educação do sensível, interessada em prepara-los o mais rapidamente possível para o mundo do trabalho. Neste contexto, a desvalorização do campo da arte é uma consequência inevitável, uma vez que a arte, ao dar voz a sentimentos, ideias e formas próprias dos seus autores, gera o conflito expresso numa estética originalmente brasileira, onde se encontram as artes articuladas às condições existenciais em que seu povo se encontra. A opressão do povo anda *pari passu* com a negação deste se encontrar, se ver, se reconhecer e vislumbrar-se como produtor de cultura: “Este foi o caso dos processos de deculturação já referidos em que a população ou uma parte dela foi subjugada e utilizada por outra como mero recurso energético do seu sistema produtivo” (RIBEIRO, 1983, p. 137).

Os setores dominantes não gostam de expor a ferida causada por séculos de violência, menosprezo, discriminação e desrespeito, muito menos se deseja inverter esta ordem das coisas, porque a manutenção dos privilégios de poucos necessita das desigualdades econômicas e sociais e das discriminações culturais e regionais da realidade brasileira.

Este é o perfil formativo no qual submerge a nossa realidade escolar no que concerne ao lugar das artes. Nela a aprendizagem artística é minimizada, desvalorizada, esquecida, propositadamente abandonada por legisladores do ensino e gestores da educação, que querem um Brasil e as instituições democráticas subordinados aos interesses oriundos do mercado.

As múltiplas expressões artísticas, o acesso à arte na escola, o desenvolvimento do gosto amplo e diverso, através da apresentação de um repertório basilar e essencial na educação básica, tudo isto deveria, invariavelmente, partir do contexto local, onde firma-se a vida comunitária, e do indivíduo, onde se produz cultura e identidade. Porque é dada a escola a tarefa de desenvolver os aprendizados e nunca os tolher, nem os engessar (MENDES; MEDEIROS, 2021). À escola, cabe valorizar os sujeitos e o repertório construído desde o embalo do berço, nas canções de ninar, nas brincadeiras cantadas pertinentes às primeiras memórias afetivas, que se desenvolvem através de histórias, contos, brincadeiras cantadas e em práticas culturais diversas, o que aqui passa por gêneros de origem indígenas, afro e europeia. Porém, ainda hoje, sobressai-se a influência de uma história sob o ponto de vista do colonizador, registrada sem a força da cultura e das experiências dos sujeitos sociais. Como dizia Darcy Ribeiro, fomos sempre um país voltado para fora, no qual o povo não se vê,

porque é invisibilizado nas narrativas oficiais, uma espécie de um proletariado externo ao seu próprio lugar de trabalho e de cultura.

[...] Este é, aparentemente o destino manifesto de países estruturados historicamente como proletariados externos que jamais chegam a existir para o seu povo, enquanto não impedem o passado de conformar o futuro, quebrando a hegemonia das velhas classes dominantes (RIBEIRO, 2008, p. 33).

Os desafios de conceber as culturas afrodescendente e indígena brasileira como referência da formação do povo brasileiro e, por conseguinte, do ensino escolar de artes no Brasil, estão postos e sobre eles devemos nos debruçar. Sob uma influência eurocêntrica, muito foi extinto: pessoas e práticas. Fazeres, línguas, sabores, saberes, que foram apropriados sem se fazer referências ou esquecidos, como desnecessários ou indesejáveis. Trata-se de um jogo de hegemonia, pautada na ideologia e na violência de negar aos sujeitos sociais de origem popular o direito de ser e de reproduzir sua cultura vasta e diversa.

[...] estamos testemunhando a criação de uma forma de capitalismo mais pura, praticada globalmente pelos administradores, os quais são mais frios e racionais nas suas decisões, abandonando a filiação com os povos e os lugares (ORTIZ, 2000, p. 153).

A medida deste modelo globalizado é a desmedida do avanço do neoliberalismo e da mundialização da economia e da cultura, marcada pelo controle e o tolhimento da liberdade política e criativa, e sufocamento da identidade local. É preciso recuperar o que sobreviveu como resistência à lógica neoliberal e ao colonialismo cultural e emocional aliado fiel à opressão de gênero, raça, classe social e aos códigos hegemônicos de cultura. Afinal, uma outra globalização é possível, como afirma Milton Santos (2001), uma cidadania verdadeiramente universal, unida na defesa da formação integral dos seres humanos, da natureza e do Planeta.

### **Reexistência da educação artística no Brasil**

Pensar a Educação Artística no contexto brasileiro, hoje, equivale refletir sobre recuos, avanços e ameaças constantes dirigidas à toda área de ciências humanas, o que nos faz falar da necessária “reexistência da educação artística” neste diálogo com as políticas educacionais e curriculares para a educação básica. No Brasil este campo de saber parece ter sido esquecido dos programas de ensino até a década de 1990, quando em decorrência da LDB 9394/96 se criou Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), passando a configurar a disciplina de Artes

como obrigatória, não mais somente como atividade complementar. Portanto, quando nos deparamos com as ameaças que ocorrem na última década, na qual disciplinas de ciências humanas sofrem medievais ataques, e mais recentemente se põe em prática a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) institui-se retrocessos fundamentais ao campo de conhecimento, Artes. Tais ameaças promovem 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 no interior do sistema educacional brasileiro, obrigando-a a ser, novamente, considerada parte da área de Linguagem, o que leva a perda do status de área de conhecimento, voltando a ser como já fora antes da LDB de 1996.

Quando se começava a perceber um maior envolvimento das escolas com a área de artes, em decorrência de sua inclusão como disciplina obrigatória, e, por conseguinte, desenvolver uma cultura escolar integrada à formação em artes, surge a articulação política em prol da BNCC, de 2017, com forte propósito de esvaziar a formação humana mais crítica, plural e integral. Este projeto, do qual as classes hegemônicas nunca se afastaram, impõe ardilosa manobra para relegar às ciências humanas em geral, e a educação artística em particular a um segundo plano, já que as artes fazem o estudante voltar-se para si, para o reconhecimento do seu lugar no mundo, propiciando ao cidadão elementos para realizar enfrentamento dos padrões normativos de cultura e de sociabilidade. Então, refletir e expressar uma leitura de mundo própria não é aceitável, tampouco recomendável, pelo atual governo que desinveste em cultura ao mesmo tempo que promove ataques medievais à liberdade criativa e aos conteúdos críticos das pesadas estruturas opressoras. Por todo potencial inclusivo, conscientizador e transformador que a Educação Artística tem, torna-se uma possibilidade concreta de salvaguarda para a maioria da população submetidas às condições de exploração e repressão, ao mesmo tempo um perigo para os que pretendem subjugar a população a ideais autoritários, profascistas, muito comum nos atuais apoiadores desse governo (2019-2022). Além de sistemáticas e cotidianas campanhas de alienação, as instituições compõem projeto de inserir docilmente os indivíduos na lógica pragmática do mercado, e a implementação da BNCC faz parte deste projeto de introduzir certa competência que imbeciliza os sujeitos para adequado desempenho no mundo do trabalho.

No interior de um sistema colonial e patriarcal, a formação ampla e integral, nunca foi pauta, tão pouco se tornou política (ARROYO, 1997). A sensibilidade e a livre criação associadas a um espírito crítico não tiveram espaços em escolas tradicionais de conservadoras ideologias, alinhadas a manutenção do status quo e ao ideário privatista do capitalismo. O campo das artes na escola foi historicamente relegado a um lugar subalterno, de uma coisa

menor, de pouca importância na formação pragmática liberal, tornando-se uma miragem ainda distante, com precária efetivação no tempo pedagógico e no trabalho docente. Há políticas deliberadas de esvaziamento das artes na escola, as quais se mesclam à resistências de insistentes práticas de apego à cultura e as artes, mas concretamente efetivadas na sala em uns poucos exercícios gráficos, umas cantigas na educação infantil, que rápido desaparecem da escola, umas peças feitas em datas comemorativas etc.

Pode-se afirmar que quando acontecem práticas de educação artística são frutos da disposição e entusiasmo de professores que movem mundos e fundos para alcançar um trabalho mais sistemático e significativo, na busca da formação que considera necessária às crianças, e na tentativa de alargar a compreensão de currículo junto aos colegas docentes. Algumas iniciativas formaram a resistência da qual queremos falar e aludir numa defesa ao ensino de arte na escola, por ter sido afirmado por professores de artes, que corajosamente lutam por uma formação multidimensional, na qual a estética tem importante lugar na construção de um novo ser humano, afirmado também por alunos que envolvidos com as artes, também corajosamente se afirmam como sujeitos através da arte, evidenciando quanto ela se torna importante nas suas vidas.

Foi a resistência que garantiu o campo de ensino de artes algumas conquistas até a segunda década do século XXI, quando ocorre o golpe jurídico-midiático-parlamentar que retira a presidente Dilma Rousseff (2011-2014) e (2014-2016) legitimamente eleita em 2014 e impedida de governar, a partir de um processo sem provas. Como parte desta resistência, a luta para manter a disciplina de artes no currículo da educação básica na estava na primeira versão da BNCC. No entanto, apesar dos esforços e de grande mobilização, o máximo que se conseguiu foi garantir que a disciplina não desaparecesse, mas se mantivesse como disciplina de artes no interior da área de Linguagem.

Faz-se necessário compreender as estratégias que o poder político e econômico utiliza para a reprodução social nas instituições diversas do aparelho estatal, valendo-se de ideologias, preconceitos e discriminações que reforçam o senso comum a favor do capital e impedem a formação humana integral das camadas populares (HOOKS, 2020). A liberdade criativa constitui-se uma ameaça aos defensores do sistema-mundo capitalista, neoliberal, colonial e patriarcal (GROSGUÉL, 2008) e, portanto, é constantemente atacada e tolhida.

No caso desta volta das Artes, para dentro da área de Linguagem na BNCC, num primeiro relance de vista pode até parecer algo inofensivo, ingênuo e desinteressado, mas infelizmente não é. Os setores hegemônicos da sociedade brasileira encarregam-se de pôr o ensino e a formação política-ideológica-profissional voltadas ao interesse do mercado, uma

educação alienada, massificada pela indústria cultural e sintonizada com o mundo do trabalho, tantas vezes mecânico, repetitivo, industrial. Quanto menos reflexivos e mais passivos e funcionais forem os indivíduos, mais garantia de perpetuação de uma sociedade fundada na exploração do trabalhador e na mão de obra barata.

Nunca é demais ressaltar que os avanços alcançados na área de Artes, a passos lentos é verdade, deveu-se a afirmação da obrigatoriedade da disciplina na LDB 9394/96, que possibilitaram uma gradativa estruturação do campo. Portanto, o retrocesso de agora com a atual BNCC para algo menor no interior da área de Linguagem, quando o princípio da formação integral demanda um fortalecimento da formação cultural, é inadmissível. A permanecer essa estratégia de apequenar as artes na formação da nossa juventude, fazendo sua mínima visibilidade desaparecer, extingue-se toda prática de concepção e planejamento do processo de ensino de artes na escola. A resistência a este desatino histórico deve continuar, porque a cultura brasileira é forte, e nos limites da área de educação devemos cessar os ataques à nossa rica e diversa manifestação artística e cultural, em prol da afirmação de nossa identidade como povo.

A escola ainda se pauta por uma racionalidade positivista, unidimensional e cientificista, em detrimento de outras dimensões filosóficas, políticas e estéticas, capazes de promover a ampla e necessária humanidade (MENDES; MEDEIROS, 2021). É desalentador quando observamos a bagagem artístico cultural, que nossos estudantes adquirem ao término do ensino médio. A sondagem inicial que fazemos sobre conhecimentos adquiridos em artes por estudantes ao entrarem na disciplina de Arte-Educação, no Curso de Pedagogia, por exemplo, é demonstrativo da insignificância do campo de artes na dinâmica da escola básica. A ausência de saberes em artes é fruto da desvalorização dessa área no currículo nacional, e é preciso caminhar em frente e encontrar os modos possíveis para combater este esquecimento ao qual querem relegar as artes na escola. Faz-se necessário uma importante mobilização da comunidade escolar na concepção e luta por um projeto de escola e de currículo, antenado com a formação de nossa juventude, na qual a arte e a cultura se destaquem.

Observa-se que o discurso da transversalidade que tem uma potência histórica contrária a fragmentação do conteúdo tem sido apropriado por uma perspectiva neoliberal em educação interessada em esvaziar conteúdos emancipatórios conquistados em disciplinas da área de ciências humanas, como é o caso das artes, história, filosofia e sociologia. É certo que não conseguiram extinguir plenamente as artes da Escola Básica, como queriam fazer os idealizadores da BNCC, mas o que ficou é mais um discurso, do que a real intenção de desenvolver saberes pertinentes ao campo, e sim um modo de manter no documento, mas não



realizar grandes coisas de fato. Ou seja, deixa-se na lei para não fazer nada na prática, coloca-se de forma bem genérica e cria-se um texto bonito, sedutor e ideológico, sem dar os direcionamentos e recursos necessários ao desenvolvimento de habilidades e poéticas capazes de motivar a criatividade e a ação inventiva de estudantes, ou a compreensão e a expressão nas artes.

Quando olhamos o modo como é tratado o campo de saber Artes, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é bem perceptível a falta de aproximação ou de lugar para a mesma. A epistemologia empregada na BNCC, dota de centralidade as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades, na busca da aquisição de competências pelos alunos, voltadas para a cidadania e o mundo do trabalho. Vemos de cara que o ideal formativo se funda numa concepção esvaziada de cidadania, focando na destreza necessária ao trabalho no modelo social liberal, e passando ao largo da poética das Artes.

Ao se consolidar este projeto de formação hegemônico posto na BNCC, a Educação Artística será ainda mais diluída em experiências de aprendizagens na Educação Infantil e a área de Artes reduzida a somente uma parte do campo de Linguagens, no Ensino Fundamental. Se hoje, ao sair da Escola Básica os nossos estudantes não dominam os rudimentos das artes, seja na música, nas artes visuais, na dança ou no teatro, após anos de escolarização pautada pela BNCC certamente será impossível apropriar-se dos elementos fundamentais das expressões artísticas do canto, do teatro, das artes visuais e de outras linguagens artísticas.

É lamentável ter que se advogar a favor de pautas próprias de um contexto medieval, tendo que se 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 ao desenvolvimento da criança e do adolescente. Entretanto, nem alcançamos o mínimo em artes nas escolas brasileiras e já nos deparamos com uma legislação da Lei 13.415/2017 – BNCC, que retira Artes enquanto área do conhecimento, constando como uma parte da Linguagem e sem destaque caracterização como área de conhecimento que é, com elementos e com seus métodos e códigos próprios.

O esvaziamento das Artes na BNCC, tem-se um real objetivo de reduzi-la de tal forma a fazer esta área subsumir, retirando seu destaque e ocultando as características que a fazem se distinguir de qualquer outra área, mesmo sendo linguagem, tem formas exclusivas de apresentação e método. É o caso da música e sua imaterialidade, condutora de sentidos e elementos que lhes são únicos, irredutíveis ao campo da Linguagem, e cuja transmissão de simbologias e códigos propicia a transcendência não de forma linear e cognitiva. A própria

linguagem falada ou escrita precisa se revestir de uma sensibilidade e feição poética, para adentrar ao mundo das Artes e preparar os indivíduos para o olhar próprio deste campo, o que a diferencia do uso preciso que o discurso deve ter para se fazer o bom uso da palavra.

A estratégia de não posicionar as Artes com seu lugar de área do conhecimento, no Ensino Fundamental, ou mesmo, na Educação Infantil, de se apresentar apenas como parte constitutiva das experiências de aprendizagem da Linguagem, e sem em momento algum emergir como lugar de relevo que deve ter na educação de crianças, faz com que o ensino e a aprendizagem de Artes sejam desvalorizados pela escola, pelo conjunto do corpo docente, pelos estudantes e pais de alunos, e não reconhecida pelo estado sua necessária permanência na legislação do ensino, enquanto área de conhecimento, o que contribui para reificar sua programada irrelevância.

Podemos afirmar que é extremamente comprometedor para a formação humana a ausência de lugar preciso deste conteúdo, sobretudo na formação de jovens mais sensíveis e conhecedores da cultura da qual fazem parte. O reducionismo de um campo do conhecimento e da cultura tão essencial a formação de um sujeito de novo tipo, mais completo e mais humano, tem implicações severas na autoestima e consciência de si, indispensáveis para a constituição de uma sociedade melhor, mais elevadas culturalmente, como tanto necessita e merece o povo brasileiro.

Frente ao contexto político brasileiro, que se expande na sociedade um forte apelo de ideias autoritárias, deparamo-nos com desafios históricos para reversão das inúmeras barreiras ao acesso às artes na escola. A comunidade escolar tem que exercer a autonomia de cuidar da formação que sente ser mais integral, ampla e humana, assumindo o protagonismo na produção do projeto político pedagógico da escola. Decorrente desta assunção, realizar discussão sobre os limites formativos impostos pela BNCC deve fazer parte do cotidiano da escola, para que uma consciência coletiva sobre os objetivos da práxis educacional na escola seja construída. E assim, explorar todas as contradições que a práxis docente e a escola propiciam, da luta por reverter os retrocessos impostos pela BNCC no campo do ensino de artes à exploração dos espaços de aprendizagem que ainda se mantém no currículo, indispensável à uma formação integral dos estudantes. Há de se manter às conquistas alcançadas, e ousar na resistência para que se garanta a arte na escola, aprofundando a ludicidade na Educação Infantil, ampliando o sentido da linguagem no Ensino Fundamental, e insistindo nas conquistas anteriores do espaço próprio para se sistematizar e formar numa disciplina de Artes. Afinal, “Não podemos analisar o desenvolvimento da sensibilidade estética a não ser a partir da riqueza estética objetivamente existente. E a apropriação do

legado cultural objetivamente existente, em suas expressões mais desenvolvidas, exige o trabalho educativo sistematizado (SACCOMANI, 2016, p. 41).

Desejamos afirmar urgentemente, que necessitamos de uma proposta didático-metodológica para o ensino-aprendizagem das artes na escola básica, mantendo os avanços galgados nas Diretrizes da Educação Infantil, e pelos fundamentos propiciados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais aos professores do ensino fundamental nos últimos 20 anos. Sabemos que o ensino-aprendizagem das artes no Brasil é portador de problemas históricos, contudo é preciso avançar numa base mínima de saberes de artes, que garanta aos nossos estudantes a formação integral necessária. Daí o alerta: “o ensino deve levar à superação das formas elementares de espontaneidade, em direções ao autodomínio da conduta e às funções psíquicas superiores mediante a apropriação da cultura” (SACCOMANI, 2016, p. 42).

O entendimento da criatividade e da educação do artístico como algo que se dá espontaneamente, sem a constituição de um processo intencional dos saberes e práticas da cultura e da arte é uma forma de desresponsabilização do papel primordial da escola na democratização dos saberes acumulados pela humanidade, e também de desvirtuamento da formação do nossas crianças e juventude.

Torna-se imperativo avançar na aprendizagem de artes na Educação infantil através do lúdico no Ensino Fundamental, por meio das artes integradas, da Cultura Brasileira e da Interculturalidade. A socialização das experiências de aprendizagem, valorizando espaços da ludicidade e da estética nos anos iniciais da escolarização, deve introduzir a criança no mundo das artes desde as primeiras atividades escolares através do canto, da dança, das festas populares, das brincadeiras e brinquedos tradicionais, populares e cantados. A afirmação do repertório cultural de nosso país articulado ao patrimônio cultural da humanidade, se constitui um imperativo na busca de educar pela arte, poetizando a escola e fazendo-a se identificar com os anseios estudantis.

A escola precisa ser encantadora e instigante, numa proposta pedagógica em que o currículo seja permeado pela arte na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I, propiciando às crianças uma trajetória feliz e construtiva de aprendizagem da arte e da cultura, adentrando ao universo da imaginação, das palavras e dos sentidos, através dos signos e símbolos descobertos de maneira fluida e frutífera. E neste sentido, as poéticas artísticas têm uma expressiva dimensão pedagógica de ampliar horizontes, como ressalta Umbeto Eco (1991, p. 243): “[...] Ninguém vai querer colocar em dúvida que toda obra de arte exprime

concretamente uma poética que para entender uma obra é preciso compreender a poética que a rege”.

Luigi Pareyson (1997), em *Os problemas da Estética*, enfatiza que a pessoa ao exprimir uma criação revela na obra um estilo, um modo de formar. A obra nos conta, exprime a personalidade de seu criador, o traço personalíssimo do autor vive em sua criação. Desta maneira, o sujeito formante forma e é formado pela experiência estética. Por sua essência formativa, a arte é conteúdo indispensável no ambiente escolar, pois ela é “pura formatividade”, conforme Luigi Pareyson. Ela se nutre de todo o ambiente, da civilização de seu tempo, refletida na criação pessoal do artista. Nela estão presentes o modo de pensar, viver e sentir de toda uma época, a interpretação da realidade, atitude diante da vida, tradições e lutas de um período histórico. Assim, no âmbito da Escola o vínculo da Educação com a Arte é irrefutável, pois através da arte, pode se estabelecer relações com as práticas culturais comunitárias, através de brincadeiras e cantos populares, por exemplo, e emergir o mundo ao seu redor primeiro, mediante as interculturalidades tecer um entendimento e leitura de mundo, num crescente, que o fazer estudantil tanto necessita.

Portanto, cabe-nos, a nós educadores, garantirmos o lugar das Artes na escola, desde os primeiros anos, vivenciando brincadeiras, cantos e narrações, das mais diversas estórias, fecundando o mundo escolar de artes, de modo especial e significativo. Até há a premissa no texto da BNCC, no que concerne ao Ensino Fundamental de Artes, de que a criança deve: Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte<sup>4</sup>. Nitidamente fica comprovado aqui, que este objetivo entra em choque com a pequenez de reduzir o espaço de ensino de artes, diluindo na área de Linguagens.

No processo de afirmação do campo das artes na educação básica, temos que questionar as contradições, as referências à ludicidade e à imaginação presentes no documento legal. A nova lei até prescreve algo mais amplo do ponto de vista formativo, mas é necessária uma regulamentação, uma curricularização da BNCC, legislação sobre a qual podemos refletir e intervir de modo propositivo, garantindo no currículo um fazer artístico relevante na escola, de sólida e criativa formação estética.

Uma outra lacuna, ou contradição mesma, da BNCC, é a menção às seis dimensões das artes na escola: *criação, estesia, crítica, expressão, fruição e reflexão*, sem nunca se ter alcançado o que a proposta triangular, sugerida pelos PCNs, propôs ao destacar as dimensões:

---

4 Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 10 abr. 2021.

conhecer, fruir e refletir no ensino de artes. Os propósitos sem uma avaliação de políticas curriculares anteriores denotam frágil intencionalidade na concretização de objetivos. Assim, não importa se temos grandes metas se não construímos as condições de as realizarmos na prática.

É amplamente conhecido que o currículo é um campo de disputa de poder (ARROYO, 2013) e de perspectivas de educação. O ensino de Artes no sistema educacional brasileiro nunca apareceu como prioridade, desta maneira, a luta por sua valorização é permanente, e portanto, os graves problemas que a BNCC cria para a área de ciências humanas em geral e das artes em particular, não podem contar com a aquiescência de educadores e educadoras comprometidos/as com a educação pública de qualidade e orientados/as pelos interesses da sociedade, e não do mercado. Acreditamos numa necessária resistência que garanta o direito de aprendizagem das Artes na escola, porque é dever do Estado assegurar uma educação integral do estudante.

Precisamos pautar educadores e educadoras sobre a importância da formação em artes para nossas crianças e juventude. Precisamos sensibilizar e mobilizar a comunidade escolar quanto a grandeza da formação humana, e buscamos construir coletivamente um currículo amplo, rico de vivências sociais e culturais, largo em dimensões formativas. Precisamos discutir quanto a arte é necessária para uma formação livre, crítica e autônoma, e quanto a escola pode ser importante nesta formação. Na força da escola, da comunidade escolar e do ensino de ciências humanas e das artes é possível organizar uma curricularização para a construção de um outro arcabouço legal que efetivamente valorize a sistematização do ensino de artes na escola básica.

## REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. G. **Da escola carente à escola possível**. São Paulo: Loyola, 1997.
- ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- 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](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 12 jan. 2021.
- ECO, U. **A Definição da Arte**. Rio de Janeiro: Record, 1991.
- GROSGOUEL, R. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica**

**de Ciências Sociais**, v. 80, p. 115-147, mar. 2008. Disponível em: <https://journals.openedition.org/rccs/697>. Acesso em: 13 abr. 2021.

HOOKS, B. **Ensinando pensamento crítico**: Sabedoria prática. Tradução: Bhuvi Libanto. São Paulo: Elefante, 2020.

MENDES, J. E.; MEDEIROS, E. A. La escuela en el neoliberalismo y su lucha política para (re)existir y resignificarse. **Revista Paradigma**, v. 42, n. 3, p. 1-19, set. 2021. Disponível em: <http://revistaparadigma.online/ojs/index.php/paradigma/article/view/1119/983>. Acesso em: 15 nov. 2021.

ORTIZ, R. **Mundialização da Cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2000.

PAREYSON, L. **Os problemas da Estética**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

RANCIÈRE, J. **O Mestre Ignorante**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

RIBEIRO, D. **Os Brasileiros**. Livro I – Teoria do Brasil. Petrópolis, RJ: Editora Vozes Ltda, 1983.

RIBEIRO, D. **Utopia Brasil**. São Paulo: Editora Hedra, 2008.

SACCOMANI, M. C. S. **A criatividade na Arte e na educação escolar**: Uma contribuição à pedagogia histórico-crítica à luz de George Lukács e Levi Vigotiski. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**: Do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2001.

## Como referenciar este artigo

MARQUES, E. C. O.; MENDES, J. E. O ensino de artes no currículo da educação básica no contexto atual: Contradições e desafios. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 26, n. esp. 4, e022115, 2022. e-ISSN: 1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v26iesp.4.17132>

**Submetido em:** 23/02/2022

**Revisões requeridas em:** 07/04/2022

**Aprovado em:** 15/07/2022

**Publicado em:** 01/09/2022

**Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.**  
Revisão, formatação, normalização e tradução.

