

## As contradições entre a legislação, a formação e a atuação do professor de arte

### The contradictions between the legislation, the formation, and the performance of the art teacher

DOI:10.34117/bjdv7n2-256

Recebimento dos originais: 10/01/2021

Aceitação para publicação: 10/02/2021

#### **Walter Rodrigues Marques**

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica pela Universidade Federal do Maranhão. Graduação em Educação Artística pela Universidade Federal do Maranhão. Professor de Arte na rede estadual do Maranhão

E-mail: walterkeyko@gmail.com

#### **Francisco das Chagas Santos Costa**

Licenciatura em Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental; Licenciatura em Artes Visuais; Pós-Graduação em Mídias na Educação; Gestão Educacional e Escolar Concepções Pedagógicas; Gestão da Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos – EJA/PROEJA; professor da educação infantil no município de Bacabeira-Maranhão

E-mail: tckosta@gamil.com

#### **Carla Danielle Oliveira dos Santos**

Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão. Pós-Graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade Athenas Maranhense – FAMA Professora de Educação Infantil na rede municipal de Vargem Grande – Maranhão

E-mail: carladanielles@bol.com.br

#### **Joelice Silva da Luz**

Graduada em Pedagogia  
Especialista em Educação Especial, Inclusão e Libras

E-mail: joeliceoliverk@gmail.com

#### **Maria Neuraildes Gomes Viana**

Especialista em Gestão Pública Municipal pela Universidade Estadual do Maranhão  
Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Maranhão

E-mail: neura.gomes@hotmail.com

#### **Francisca Maria Menezes Nascimento**

Mestra em Educação - Gestão de Ensino da Educação Básica pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica, da Universidade Federal do Maranhão. Integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa "Arte, Cultura e Educação "

E-mail: franciscaml.menezes@hotmail.com

**Maria Vitória Nascimento Cantanhede**

Graduação em História pela Universidade Federal do Maranhão – UEMA  
Especialização em História do Maranhão pela UEMA. Professora de História no ensino  
fundamental nos municípios de Bacabeira e São Luís  
E-mail: vivi.educa25@gmail.com

**Luís Félix de Barros Vieira Rocha**

Doutorando em Educação pela UFPel; Mestre em Educação: Gestão de Ensino da  
Educação Básica e graduação em Educação Artística pela Universidade Federal do  
Maranhão  
Professor de Arte no município de Matões do Norte –Maranhão  
E-mail: felix\_rocha\_luis@yahoo.com.br

**RESUMO**

O presente artigo versa sobre algumas reflexões da formação de professores de arte e suas práticas em sala de aula. Pretende estabelecer as bases do trabalho desse professor em consonância com a interdisciplinaridade, a multidisciplinaridade e a transdisciplinaridade no fazer pedagógico. Ressalta-se que não se debruçará sobre tais vertentes, mas demonstrando na prática docente. Reflete sobre a possibilidade de ensinar arte a partir de uma só linguagem, a saber: Artes Visuais, Música, Dança, Teatro. Buscando defender que isso não é possível, uma vez que as disciplinas pedem complemento umas das outras e não somete às linguagens, mas a outros campos do saber. A perspectiva aqui adotada é a de que o ensino de arte é híbrido, portanto, interdisciplinar, multidisciplinar e transdisciplinar. Em primeiro lugar, buscar-se-á definir a arte e a sua importância para a educação escolar; em segundo lugar, o ensino de arte e política educacional; em terceiro, as políticas específicas para o ensino de arte. O estudo perpassa por questionamentos da efetividade do que preconiza a legislação, sobretudo, nas LDB's 5.692/71 e 9.394/96, abordando o que cada uma estabeleceu sobre o ensino de arte e, como esse ensino acontece nas salas de aula, tanto em relação ao que estabelecem as leis e ao que o professor efetivamente faz no chão da escola. Na sustentação teórica deste texto utilizou-se Barbosa (2014), Buoro (2003), Ferraz (2009), Lowenfeld (1977), Fischer (1981), Carneiro (2015), Brasil (1996, 1997, 1998), Maranhão (2010, 2016), dentre outros.

**Palavras-chave:** Formação de professores de arte. Ensino de arte. Políticas educacionais.

**ABSTRACT**

The present article is about some reflections on the formation of art teachers and their practices in the classroom. It intends to establish the bases of the work of these teachers in accordance with interdisciplinarity, multidisciplinarity, and transdisciplinarity in their pedagogical work. It is emphasized that it will not dwell on such aspects, but demonstrate them in the teaching practice. It reflects on the possibility of teaching art from a single language, namely: Visual Arts, Music, Dance, Theater. It seeks to defend that this is not possible, since the disciplines need to complement each other and not only the languages, but also other fields of knowledge. The perspective adopted here is that art education is hybrid, therefore, interdisciplinarity, multidisciplinarity, and transdisciplinarity. First, we will seek to define art and its importance for school education; second, art teaching and educational policy; third, specific policies for art teaching. The study goes through the questioning of the effectiveness of what the legislation recommends, especially in LDB's 5.692/71 and 9.394/96, approaching what each one established about the teaching of art

and, how this teaching happens in the classrooms, both in relation to what the laws establish and to what the teacher effectively does on the school ground. In the theoretical support of this text was used Barbosa (2014), Buoro (2003), Ferraz (2009), Lowenfeld (1977), Fischer (1981), Carneiro (2015), Brazil (1996, 1997, 1998), Maranhão (2010, 2016), among others.

**Keywords:** Art teacher education. Art teaching. Educational policies.

## 1 INTRODUÇÃO

Muitas vezes é melhor deixar que quem produziu ou refletiu sobre determinado assunto ou teve a ideia, fale por si mesmo do que se tentar continuamente interpretar no mundo, já tão abstratamente interpretado. Com isso se quer esclarecer o porquê de algumas citações se apresentarem tão longas, isso se fez necessário para que a ideia aparecesse como genuína, ainda que, segundo Geertz a realidade ou a cultura é a interpretação da interpretação do que seja a tal realidade ou cultura.

Debruçou-se inicialmente na tentativa de esclarecer o que é a arte, sobre a importância que tem na formação dos educandos e, embora confundida por muitos atores sociais como disciplina que só serve para desestressar um corpo e mente já tão cansados – situação em que os horários de arte são sempre os últimos – pois a arte recebe em muitos espaços escolares a função de aliviar a tensão. Portanto, procurou-se aqui explicitar que a arte é um campo do saber humano e reclama seu lugar no currículo igual a seus pares curriculares.

Explicita-se as condições de ensino de arte, os anseios dos professores no fazer da disciplina, contrapondo ou correlacionando o que está posta na legislação nacional, tanto em relação à educação quanto ao campo específico da arte. O que preconizam as leis sobre o ensino de arte e o que de fato acontece no chão da escola.

## 2 O QUE É A ARTE<sup>1</sup> E QUAL SUA IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR

Inicia-se este texto com o pensamento de Ernst Fischer da última página da *d'A necessidade da arte*.

O homem, se tornou homem pelo trabalho, que superou os limites da animalidade transformando o natural em artificial, o homem, que se tornou um mágico, o criador da realidade social, será sempre o mágico supremo, será sempre Prometeu trazendo o fogo do céu para a terra, será sempre Orfeu

---

<sup>1</sup> Quando se trata da área curricular, grafa-se Arte; nos demais casos, arte (BRASIL, 1997).

enfeitando a natureza com a sua música. Enquanto a própria humanidade não morrer, a arte não morrerá (FISCHER, 1981, p. 254).

Fischer (1981) apresenta o que pensou Mondrian sobre o fim da arte, dizendo que a arte não passava de um substituto para a deficiência do equilíbrio da realidade humana. Então, Mondrian fala da possibilidade do ‘desaparecimento da arte’, na medida em que a realidade iria “deslocando a obra de arte”, que era não mais que em essência, uma “compensação para o equilíbrio deficiente da realidade atual”. Com isso, “A arte desaparecerá na medida em que a vida adquirir mais equilíbrio”. Logo, a arte, para Mondrian, servia para equilibrar o homem no ambiente, reconhecendo assim a importância, mesmo que parcial da arte, portanto, sua necessidade. Fischer esclarece que, já que nenhuma sociedade pode prever o futuro, o que diz Mondrian no sentido de que a arte é um ‘substituto da vida’, dá suporte para que se infira “que a arte não só é necessária e tem sido necessária, mas igualmente que a arte continuará sendo sempre necessária” (FISCHER, 1981, p.11). Contrapondo-se a Mondrian sobre a função da arte, de que é ela apenas um substituto, Fischer questiona se a arte não tem “... uma relação mais profunda entre o homem e o mundo?” FISCHER, 1981, p.11-12). E, ainda, tal função pode ser resumida a apenas uma fórmula? E esse homem de tantas necessidades, a arte não as satisfaz? A função inicial da arte é conhecida, mas sofreu modificações, portanto, novas funções. A convicção de Ernst Fischer é “de que a arte tem sido, é e sempre será necessária” (FISCHER, 1981, p.12). Buoro complementa Fischer sobre a importância e função da arte da vida humana.

Uma das primeiras referências da existência humana na Terra aparece nas imagens desenhadas nas cavernas, que hoje chamamos de imagens artísticas. Nesse sentido, pode -se dizer que a Arte está presente no mundo desde que o homem é homem.

Qual é, então, a importância da Arte na vida humana? Qual o sentido da atividade artística?

A Arte, enquanto linguagem, interpreta e representa o mundo, é parte deste movimento. Enquanto forma privilegiada dos processos de representação humana, é instrumento essencial para o desenvolvimento da consciência, [...]. Esse processo de conhecimento pressupõe o desenvolvimento de capacidades de abstração da mente, tais como identificar, selecionar, classificar, analisar, sintetizar e generalizar.

Conceituar Arte não é tarefa fácil. No entanto, aquele que a realiza ou a estuda sempre tem dela uma concepção, mesmo que inconsciente.

Portanto, entender Arte como produto o embate homem/mundo, consideramos que ela é vida e, por meio dela, o homem interpreta sua própria natureza, construindo formas ao mesmo tempo em que (se) descobre, inventa, figura e conhece (BUORO, 2003, p. 19-20; 25).

A ciência, encapada pelo positivismo, se tornou a única verdade, como possível de ser comprovada, como se a comprovação fosse condição necessária para que a verdade pudesse existir. Todas as civilizações desenvolveram arte, ciência, religião, credos os mais variados. No entanto, o positivismo postulou “que só a Ciência era capaz de contribuir para o desenvolvimento humano, [...], ficando a Arte<sup>2</sup> restrita ao campo das formas e da sensibilidade, sem outro domínio que não o estético” (BUORO, 2003, p. 29).

Uma nova corrente de pensamento surge na busca de reintegrar o conhecimento ampliado como forma de resgate do “ser humano global” (BUORO, 2003, p. 29), dentre os pensadores dessa nova corrente, tem-se Boaventura de Souza Santos. Oliveira (2011) resenha Epistemologias do Sul e afirma que Boaventura de Souza Santos inicia, a partir dos anos de 1990 análise significativa sobre a estrutura do conhecimento moderno, inventariando as raízes que organizaram e ainda sustentam o conhecimento ocidental como culturalmente homogêneo. Em linhas mais concernentes à educação, Buoro (2003, p. 29) apresenta Feyerabend, em *Contra o método*, que busca combater “as metodologias normativas e o positivismo nas ciências” recorrendo “ao pensamento social e ao pluralismo metodológico”, criticando essa ciência que dita as regras nos currículos escolares, que ignora suas bases que não outras senão as sociedades primitivas. Essa linha de pensamento está alinhada com Epistemologias do Sul, pois busca romper com essa hegemonia da “verdade”.

“... se desejamos compreender a natureza e dominar as circunstâncias físicas, devemos recorrer a todas as idéias e métodos disponíveis. Finalmente, propõe um processo democrático de educação, que não dissocie Ciência e não-Ciência e prepare o cidadão para desempenhar seu papel na sociedade (BUORO, 2003, p. 29).

Segundo Buoro (2003, p. 31) é preciso ampliar as fronteiras positivistas da ciência baseada na fragmentação e especializada do ser humano no intuito de resgatar o ser humano global. “E a obra de arte parece ser um objeto facilitador desse resgate”.

Refletir sobre o papel da Arte para que haja o resgate da imagem do ser humano global implica assumir a óptica do novo paradigma da Ciência da contemporaneidade e navegar por um conceito que une Arte e Ciência, pois a mesma imaginação criadora que produz Ciência produz Arte. Nessa perspectiva, é preciso repensar a formação do educador e do educando no sentido de possibilitar o conhecimento, levando em conta a totalidade do

---

<sup>2</sup> Buoro (2003) grafa Arte. Segundo o PCN (1997), esta referência é à área curricular. Embora os Parâmetros postulem uma normativa do grafar, ainda não é consenso quanto a isso, cabendo maior discussão. Vale lembrar que Buoro fala do lugar da educação escolar em arte.

ser e de perceber a função da Arte na educação como campo de conhecimento tão importante como o da Ciência

Partindo da concepção de que a Arte é uma linguagem manifestada desde os primeiros momentos da história do homem e estruturada, em cada época e cultura, de maneira singular, o conhecimento dessa linguagem contribuirá para maior conhecimento do homem e do mundo. Portanto, a finalidade da Arte na educação é propiciar uma relação mais consciente do ser humano no mundo e para o mundo, contribuindo na formação de indivíduos mais críticos e criativos que, no futuro, atuarão na transformação da sociedade.

É nesse sentido que podemos vislumbrar toda a importância que a compreensão da Arte pode ter no ensino escolar. Precisamos conquistar um espaço para a Arte dentro da escola, espaço que ficou perdido no tempo e que, se recuperado, poderá mostrar-se tão significativo como qualquer outra matéria do currículo (BUORO, 2003, p. 32-33).

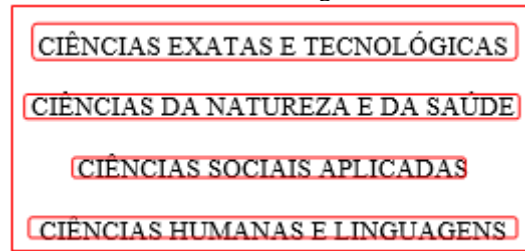
Coli (1995) concebe a definição de arte como algo difícil de fazer. Para o autor, qualquer tentativa de defini-la, no sentido estrito, cairá em decepção. O autor segue a perspectiva de pensar a arte na relação espectador-obra, estabelecendo tal relação, portanto, como o sentimento admirativo diante das manifestações do fazer humano.

É, portanto, nessa perspectiva que a atuação do professor de arte deve partir – da consciência do lugar que ocupa ou deveria ocupar no chão da escola – e isso implica na identidade dos professores, de professores que devem reconhecer-se como profissionais da docência que, gozem dos mesmos direitos e deveres de seus pares. Entretanto, estão colocados hierarquicamente em um nível abaixo. O currículo escolar se direcionou, na perspectiva positivista, para uma hierarquização do conhecimento, onde as ciências exatas<sup>3</sup> e da terra ocupam o topo dessa cadeia, conforme ilustração (fig. 1). Em termos de valor social, essa classificação paira sobre o imaginário social, construindo, portanto, essa realidade social e concreta. Analogamente, será utilizada para ilustrar essa divisão, a forma como a UFMA se estrutura fisicamente (fig. 1), pois a partir dessa divisão, é criada a separação do pensamento no imaginário social baseado na perspectiva positivista. Mas, sem dúvida, o topo da valorização no imaginário social está reservado ao curso de Medicina e de Direito (ciências da saúde e social aplicada, respectivamente).

---

<sup>3</sup> Tecnológicas (pelo menos na visão contemporânea, como se as outras áreas do saber não desenvolvessem tecnologias).

Fig. 1. Áreas de conhecimento valorizadas no imaginário social verticalmente hierarquizada



Fonte: Os autores.

A hierarquia não está apenas a nível local, mas nacional, o que se pode perceber nas “Olimpíadas do conhecimento” e provas de avaliação nacional que priorizam Língua Portuguesa e Matemática (uma linguagem e uma exata) - seria um paradoxo, uma vez que a linguagem é utilizada como ferramenta avaliativa na educação básica e as políticas governamentais relegam ao último lugar a formação docente? As licenciaturas precisam passar por uma profunda reforma, tanto da estrutura quanto das mentes que a constroem.

### 3 ENSINO DE ARTE E POLÍTICA EDUCACIONAL

Embora historicamente o ensino de arte seja considerado como de menor importância, algumas reflexões precisam ser feitas no sentido de que, legalmente, no Estado do Maranhão, o imaginário social, as políticas educacionais e as práticas docentes, têm suas especificidades e singularidades. Não negando que as outras realidades não as tenham.

Cabe à Escola pensar sua ação pedagógica, administrativa e financeira de forma coletiva, envolvendo estudantes, professores, funcionários, gestores e comunidade escolar em geral num processo de socialização com vistas a formação humana integral que considere o desenvolvimento de aprendizagens formais com base na valorização da pluralidade cultural e respeito às diferenças locais, além de propiciar o diálogo com os diferentes conhecimentos dos campos científico, filosófico, político, artístico, tecnológico, cultural e econômico. Para tanto é condição indispensável a elaboração do Projeto Político Pedagógico - PPP como instrumento organizacional de fortalecimento da identidade da escola pública.

O Projeto Político Pedagógico - PPP tem por base a Constituição Federal de 1988, em seus artigos, 205 a 214, que trata da educação, e a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Lei 9.394/96-LDB), em seus artigos 3º, 12, 13 e 14, Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010) e Diretrizes Curriculares Estaduais do Sistema Público Estadual de Ensino (MARANHÃO, 2016, p. 7-8).

Não é novidade para a sociedade brasileira, o que se pensa sobre a arte – que não é importante. A classe média baixa e classe baixa compartilham dessa perspectiva, pois a alta não só tem acesso como aprecia a arte, não se sabe até que ponto compreende. Mas,

a arte é para ser compreendida ou tem a função de proporcionar/provocar, no espectador/apreciador, um processo empático? Se a arte é um produto do espírito, seria ela produzida para se compreender ou para, em contato com ela, apenas apreciar e deleitar-se? É possível ensinar/transmitir a arte ou o professor é um mediador entre o espectador/discente e a obra de arte? A função do professor/docente de arte não deveria ser compreendida como a de proporcionar a seu público o acesso e o contato com a obra de arte? O próprio docente não deveria ter tal consciência de que não há a possibilidade de transmissão sináptica do conhecimento da arte?

O imaginário social [no espaço-tempo da realidade em que se está escrevendo] tem a arte como de pouca importância, uma disciplina que não se sabe o porquê de estar no currículo escolar, ou não se tem a intenção de valorizar. E devido ao fato de ser relegada a último plano, por alguns, que ocorre o não aproveitamento e consequentemente, a retenção dos discentes. É nesse momento que comparece o que está encoberto no imaginário social. Falas como “reprovar em artes, uma disciplina/matéria tão fácil?”, ou ainda, “e artes reprova?”, ou, “artes não reprova” e, o pior é quando se chega ao famoso conselho de classe e ouve-se: “ficou em artes?, então passa né! Logo, se percebe que o professor de arte precisa tomar consciência de seu lugar na escola, na sociedade e no seu fazer no ensino da arte. “O sistema educacional não exige notas em artes porque arte-educação é concebida como uma atividade, mas não como uma disciplina de acordo com interpretações da lei educacional 5692” (BARBOSA, 1989, p. 172). A partir disso, é possível inferir de onde vem os resquícios do preconceito com a arte, do lugar que ela ocupa na sociedade atual.

A Constituição da Nova República de 1988 menciona cinco vezes as artes no que se refere a proteção de obras, liberdade de expressão e identidade nacional. Na Seção sobre educação, artigo 206, parágrafo II, a Constituição determina: "O ensino tomará lugar sobre os seguintes princípios (...). II - liberdade para aprender, ensinar, pesquisar e disseminar pensamento, arte e conhecimento" (BARBOSA, 1989, p. 173).

Buoro (2003, p. 16) apresenta uma realidade que é constante nas salas de aula, com recorte no ensino de arte.

Os alunos das 3<sup>a</sup> e 4<sup>a</sup> séries demonstraram certa dificuldade de se relacionar com as pinturas do nosso século. Isso nos impulsionou no sentido de descobrir modos de trabalhar que pudessem ajudar a enfrentar esse desafio. Assim, nossa ação pedagógica é guiada pela concepção básica de que a Arte pode ser ensinada e de que o educador é o condutor desse processo de aprendizagem.



Ressignificar sua prática para além do mero ensino, da mera possibilidade de ensinar, é função primordial do professor de arte. É preciso fazer com que a arte provoque atitude e dê sentido para quem com ela tenha contato e isso só será possível através da reflexão sobre a prática e a ação não apenas no chão da escola, mas para além dos muros da escola.

É fundamental entender que a arte se constitui de modos específicos de manifestação da atividade criativa dos seres humanos, ao interagirem com o mundo em que vivem, ao se conhecerem, e ao conhecê-lo. Em outras palavras, o valor da arte está em ser um meio pelo qual as pessoas expressam, representam e comunicam conhecimentos e experiências. A atividade de desenhar para as crianças, [...], favorece a sua expressão e representação do mundo, [...]. Os seres da natureza, bem como os objetos culturalmente produzidos, despertam em todos nós diversas emoções e sentimentos, agradáveis ou não aos nossos sentidos e ao nosso entendimento (Ferraz 2009, p. 18).

Lowenfeld (1977) e Buoro (2003) convergem numa linha de pensamento sobre ensino de arte para criança. Lowenfeld (1977, p. 19) faz indicações para os pais, buscando apresentar a arte como uma forma de desenvolvimento cognitivo e intelectual que é caminho para o encontro com a felicidade. “Para nossos filhos, a arte pode constituir o equilíbrio necessário entre o intelecto e as emoções. [...] - cada vez que alguma coisa os aborrece; uma amiga à qual as crianças se dirigirão, quando as palavras se tornarem inadequadas”. O autor tem uma abordagem que atrela desenvolvimento humano e arte numa perspectiva psicológica, onde se posiciona que a arte é condição *sine qua non* para o pleno desenvolvimento da criança enquanto cidadão responsável socialmente.

[...], a arte exerce influência fundamental sobre o desenvolvimento da personalidade infantil e, portanto, também sobre o futuro das crianças. [...]. Qualquer que seja a profissão escolhida por nosso filho, ele precisará sempre da atitude criadora que alcançou por intermédio da sua arte. Como cidadão, nosso filho não deverá deixar de compreender que um dos requisitos essenciais da sociedade democrática consiste em viver em paz com seus vizinhos, respeitando-os como indivíduos, cada um dentro do seu direito, e em saber cooperar com eles. Esses atributos não são apenas sublinhados pela arte, mas também parte essencial da arte (LOWENFELD, 1977, p. 216).

Buoro (2003, p. 9) desenvolve trabalho com crianças da 1ª à 4ª séries, onde traz questões fundamentais do ensino de arte. Parte de um diálogo da prática que reflete sobre a teoria em torno da realidade do ensino de arte no Brasil e objetiva ‘construir um olhar’ a partir de *ver, observar, sentir, fazer, expressar e refletir*”. O olhar em Buoro está sempre em constante movimento.

As políticas educacionais dão garantia de espaço para o ensino de arte. No Estado Maranhão é regulamentado e garantido as duas horas semanais (seguindo as orientações nacionais), porém, as escolas, em sua autonomia vigiada, ainda têm dúvidas quanto a isso, além do que a prática do ensino de arte não é exclusividade do graduado/licenciado na área de arte, ao que parece, também não é exclusividade de apenas um Estado da Federação, mas prática comum a muitos outros. Ainda um quadro bastante agravante no professorado brasileiro é a remuneração, a subcontratação, o que leva à docência muitos que não estão ainda preparados para falar em nome da arte, ou, com formação precária.

#### 4 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A ÁREA DE ARTE

Ana Mae Barbosa em relatório encomendado pela UNESCO discorre sobre a situação política da arte no Brasil. Traz à luz o motivo pelo qual Lei 5.692/71 fosse produzida, qual o contexto e as formas, assim como, qual a função que tinha a arte na referida Lei.

Artes têm sido uma matéria obrigatória em escolas primárias e secundárias (1º e 2º graus) no Brasil já há 17 anos. Isto não foi uma conquista de arte-educadores brasileiros mas uma criação ideológica de educadores norte-americanos que, sob um acordo oficial (Acordo MEC-USAID), reformulou a Educação Brasileira, estabelecendo em 1971 os objetivos e o currículo configurado na Lei Federal nº 5692 denominada "Diretrizes e Bases da Educação".

A Lei Federal que tornou obrigatório artes nas escolas, entretanto, não pôde assimilar, como professores de arte, os artistas que tinham sido preparados pelas *Escolinhas*, porque para lecionar a partir da 5ª série exigia-se o grau universitário que a maioria deles não tinha. O Governo Federal decidiu criar um novo curso universitário para preparar professores para a disciplina Educação Artística criada pela nova lei. Os cursos de arte-educação nas universidades foram criados em 1973, compreendendo um currículo básico que poderia ser aplicado em todo o país.

O currículo de Licenciatura em Educação Artística na universidade pretende preparar um professor de arte em apenas dois anos, que seja capaz de lecionar música, teatro, artes visuais, desenho, dança e desenho geométrico, tudo ao mesmo tempo, da 1ª à 8ª séries e, em alguns casos, até o 2º grau.

É um absurdo epistemológico ter a intenção de transformar um jovem estudante (a média de idade de um estudante ingressante na universidade no Brasil é de 18 anos) com um curso de apenas dois anos, num professor de tantas disciplinas artísticas (BARBOSA, 1989, p. 170-171).

Na tentativa de escapar ou ultrapassar o ranço que as legislações anteriores legaram à posteridade, a FAEB busca junto ao Conselho Nacional de Educação, a alteração da nomenclatura Educação Artística por Arte. Segundo o Parecer CNE/CEB Nº 22/2005:

A Federação de Arte-Educadores do Brasil–FAEB, entidade representativa dos profissionais da educação na área de arte, solicita à Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação retificação do termo “Educação Artística” por “Arte, com base na formação específica plena em uma das linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro”, no inciso IV, alínea b, do artigo 3º da Resolução CNE/CEB nº 2, de 7 de abril de 1998, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.

O relator deu parecer favorável à alteração conforme solicitado pela FAEB, assim pronunciando: “Sou de parecer favorável que a alínea b, inciso IV do artigo 3º da Resolução CNE/CEB nº 2/98, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, seja alterada, substituindo-se “Educação Artística” por “Arte” (BRASIL, 2005).

Os termos deste Parecer, assim delimita:

A nova denominação preconizada tende a fortalecer a proposta que vê o ensino da arte como uma área específica do saber humano, partindo do raciocínio de que a importância da arte está na arte em si mesma e no que ela pode oferecer, e não porque serviria para atingir outros fins. (BRASIL, 2005, p.2).

Nesse sentido, percebemos que a escola deveria oferecer todas as linguagens artísticas à sua comunidade, porém, as contingências da atual conjuntura política e educacional não são favoráveis para que tal objetivo seja alcançado em sua plenitude.

Costa e Cunha (2020), ao refletirem sobre as políticas educacionais brasileiras, trazem a Constituição Federal de 1988, a LDBEN 9.394/1996 e o PNE (Plano Nacional de Educação) como as molas propulsoras da formação, valorização e profissionalização docente com vistas a fortalecer a carreira e as condições de trabalho no magistério. De acordo com Imbernón (2011), Marques et al (2020, p. 97696) aponta que:

[...] a educação e a profissão docente estão imbricadas num complexo processo evolutivo, uma vez que as estruturas sociais, educativas e científicas passaram por mudanças radicais. Portanto, a educação e a profissão docente estão imbricadas em marcadores contextuais incrementados pela aceleração e mudança vertiginosa nas formas que a comunidade social adotou, tanto na ciência quanto no pensamento, cultura e arte.

De acordo com o Referencial Curricular de Arte do Ensino Fundamental, 6º ao 9º ano, organizado pela SEDUC-MA<sup>4</sup>, visa orientar o currículo escolar na construção do conhecimento em todos os componentes dessa etapa de ensino, possibilitando ao docente efetivar a atualização de sua prática. (MARANHÃO, 2010).

---

<sup>4</sup> Secretaria de Estado da Educação do Maranhão.

Selbach (2010, p.33) apresenta três problemas relacionados ao ensino de arte no Brasil e explicita quais as barreiras que devem ser superadas para se produzir um ensino significativo:

O primeiro problema é tentar ensinar arte como que recitando conteúdos e, assim, empobrecendo o universo cultural e o interesse do aluno. O segundo é representado pelo reduzido número de cursos de formação de professores de nível superior e a consequente atribuição de aulas a pessoas não especializadas, ou especialistas em apenas uma ou outra expressão artística. Some-se a esses problemas a pequena quantidade de livros editados e divulgados sobre a didática da disciplina e, tristemente, percebe-se como é Artes mal ensinada e porque poucas vezes se dá à disciplina sua importância.

Barbosa (2014) demonstra uma preocupação com a formação do cidadão aos conhecimentos de arte. Sua reflexão parte do campo das artes visuais, mas é importante para pensar as outras linguagens, no movimento que tal reflexão pode guiar a ação. Faz um relato das “Escolas experimentais de São Paulo na década de 1960”, explicitando a decretação da LDB de 1961, Lei 4024/61.

A Lei 9.394/96, Art. 26, parágrafo 2º - “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”. (BRASIL, 1997; CARNEIRO, 2015, p. 315).

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (PCN), a estrutura para o Ensino Fundamental foi constituída levando-se em consideração “dois aspectos básicos dessa área de conhecimento: a natureza e abrangência da educação de arte e as práticas educativas e estéticas que vêm ocorrendo principalmente na escola brasileira. O primeiro aspecto, objetiva “analisar e propor encaminhamentos para o ensino e a aprendizagem de Arte” iniciando “com o histórico da área na educação escolar”, correlacionando “com a produção de arte na cultura brasileira”; no segundo aspecto destaca as “quatro linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro”, elencando as especificidades de cada uma. (BRASIL, 1998, p. 15).

A construção da realidade social da escola precisa ainda caminhar muito, pois o que está na legislação ainda tem muito para chegar ao chão da escola. A legislação está ainda muito pautada no tipo ideal weberiano e não está em consonância com as diversas realidades locais, é generalista e, embora se diga que a legislação é norteadora, ela é sempre vista como a regra a ser seguida.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A arte é um campo disciplinar que ainda enfrenta problemas de base altamente complicados. O preconceito com a disciplina é um tanto paradoxal, uma vez que, ao que parece, todos os outros campos disciplinares a utilizam, mesmo que inconscientemente, na elaboração de seus projetos, no uso de recursos didáticos.

Portanto, parte-se neste texto, da problematização no sentido de esclarecer o que seja a arte, embora bastante teorizado e difundido, mas haja vista as condições adversas que a disciplina enfrenta, há a necessidade de se retomar o assunto, estruturar e criar-recriar novos conceitos, ressignificar e constantemente, problematizar a ação dos professores em geral no tocante a ela e, em especial, os professores de arte.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Ensino de arte: memória e história.** – São Paulo: Perspectiva, 2014.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras.** Trad. Sofia Fan. Estudos Avançados, 1989, p. 170-182. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v3n7/v3n7a10.pdf>>. Acesso em: 06 ago. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília: MEC/SEF, 1997. 130p. (Ensino de 1ª à 4ª série).

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília: MEC/SEF, 1998. 116p. (Ensino de 5ª à 8ª série).

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer nº 22/2005** de 4/10/2005. Solicitação de retificação do termo que designa a área de conhecimento “Educação Artística” pela designação: “Arte, com base na formação específica plena em uma das linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro”. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb22\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb22_05.pdf)>. Acesso em: 04 dez. 2016.

BUORO, Anamelia Bueno. **O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola.** 6. ed. – São Paulo: Cortez, 2003.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo.** 23. ed. revista e ampliada. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

COLI, Jorge. **O que é arte?** – São Paulo: Brasiliense, 2002. (Coleção primeiros passos; 46). 7. reimpr. da 15. ed. De 1995.

COSTA, Jean Mário Araujo; CUNHA, Maria Couto. Política de formação e valorização dos profissionais da educação básica no Brasil: estudo sobre os instrumentos legais nos primeiros quinze anos do século XXI. In: **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 6, n. 11, p.87477-87489, nov. 2020.

ERNST, Fischer. **A necessidade da arte.** Trad. Leandro Konder. 9. ed. – Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1981.

FERRAZ, Maria Heloísa C.de T. **Metodologia do ensino de arte: fundamentos e proposições.** – 2. ed. rev. e ampl. – São Paulo: Cortez, 2009.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** Trad. Silvana Cobucci Leite. 9. ed. –São Paulo: Cortez, 2011.– (coleção questões da nossa época; v. 14).

LOWENFELD, Viktor. **A criança e sua arte:** um guia para os pais. Trad. Miguel Mailliet.- São Paulo: Mestre Jou, 1977.

MARANHÃO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular - Arte:** Ensino Fundamental: 5ª a 8ª série / 6º ao 9º ano, 98 p. São Luís, 2010.

MARANHÃO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Projeto Político Pedagógico – PPP.** São Luís, 2016.

MARQUES, Walter Rodrigues; FERREIRA, Diego Jorge Lobato; CUTRIM, Dayana Sthéfane Pereira; VIANA, Maria Neuraildes Gomes; FREITAS, Marizelia Dielle de; COSTA, Rosangela Coêlho; ROCHA, Luís Félix de Barros Vieira; SOARES, Hérbia Araújo. Profissionalidade docente: Saber e busca de reconhecimento. In: **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 6, n.12, p.97692-97711 dec. 2020.

OLIVEIRA, Antonio Celso de. Resenha: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) Epistemologias do Sul. São Paulo; Editora Cortez. 2010. 637p. in: **Revista Espaço Acadêmico**, n. 119, abr. 2011, p. 194-197.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) **Epistemologias do Sul.** São Paulo; Editora Cortez. 2010.

SELBACH, Simone. **Arte e didática.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.