

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE ARTES VISUAIS**

ÉRICA FRANCO DE OLIVEIRA

**PROPOSTA CURRICULAR DE ARTE DA REDE MUNICIPAL DE JUIZ DE FORA
E BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DE ARTE:
UM ESTUDO COMPARADO**

JUIZ DE FORA

2019

Érica Franco de Oliveira

**Proposta Curricular de Arte da Rede Municipal de Juiz de Fora e Base Nacional
Comum Curricular de Arte: um estudo comparado**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais.

Orientadora: Profa. Dra. Andréa Senra Coutinho

**Juiz de Fora
2019**

RESUMO

O artigo pretende apresentar um objeto de pesquisa que tem por objetivo analisar, à luz dos estudos comparados, dois documentos curriculares: a Proposta Curricular de Arte da rede municipal de ensino de Juiz de Fora e a Base Nacional Comum Curricular. A análise inicial evidenciou algumas semelhanças e diferenças em relação aos pressupostos teóricos e legais dos documentos, às concepções e à organização do ensino de Arte. Existem diferenças relacionadas ao tratamento dado às linguagens artísticas que impõem importantes desafios à adequação da Proposta Curricular do município à BNCC, mas, por outro lado, há congruências que possibilitam maior diálogo entre os documentos. Sobretudo espera-se que essas análises iniciais possam auxiliar no aprofundamento das discussões e da adequação do currículo de Arte da rede municipal à BNCC.

Palavras-chave: Proposta Curricular de Arte de Juiz de Fora, Base Nacional Comum Curricular, estudos comparados.

SUMÁRIO

Introdução	6
A Proposta Curricular de Arte da Rede Municipal de Ensino de Juiz de Fora	8
A Base Nacional Comum Curricular	11
A Arte na BNCC	13
A PCA e a BNCC: comparações iniciais	15
Considerações Preliminares.....	18
Referências	20

O currículo é lugar, espaço, território.

O currículo é relação de poder.

O currículo é trajetória, viagem, percurso.

*O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa
identidade.*

O currículo é texto, discurso, documento.

O currículo é documento de identidade.

(SILVA, 2017)

Introdução

Esse artigo pretende dar início a um estudo comparado entre a Proposta Curricular de Arte (PCA) da rede municipal de ensino de Juiz de Fora e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Fundamental do componente curricular Arte. A Base foi publicada pelo governo federal no ano de 2017 e demandou que os sistemas de ensino e as instituições escolares adequem seus currículos às competências e habilidades selecionadas para as diferentes etapas da Educação Básica. Estados, municípios e escolas terão até o final de 2019 para adaptarem seus currículos à BNCC para que a partir de 2020 as escolas desenvolvam seus trabalhos baseadas nesses novos documentos.

Sabendo que muitos sistemas de ensino e escolas já possuem seus próprios currículos, é fundamental que haja uma adequação desses documentos à BNCC e não uma substituição irrefletida da Base Nacional sem considerar as especificidades regionais e locais. Desse modo, como a rede municipal de ensino de Juiz de Fora já possui propostas curriculares para as diferentes áreas de conhecimento do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte, Educação Física, Matemática, Ciências, História e Geografia – e ainda para a Educação Infantil e Educação de Jovens e Adultos, deve-se proceder a uma análise desses documentos e uma comparação com a BNCC a fim de adaptar os currículos já existentes às exigências do Ministério da Educação (MEC).

Sendo assim, esse artigo apresentará uma análise inicial da Proposta Curricular de Arte da rede municipal de Juiz de Fora e da Base Nacional Comum Curricular, para, em seguida, comparar alguns aspectos dos documentos, objetivando auxiliar no aprofundamento das discussões sobre a adequação à BNCC pelas escolas municipais de Juiz de Fora. Para tanto, o aporte teórico metodológico desse estudo inicial inclui a pesquisa bibliográfica e documental, a partir de uma aproximação com a técnica dos estudos comparados. Para Silva (2016, p. 213), o estudo comparado tem a capacidade de

[...] instituir-se em uma pluralidade de perspectivas, abordagens e metodologias ao mesmo tempo e indicar limites para compreensão dos fatos ou fenômenos educativos que compara, apresentando-se como um importante instrumento de conhecimento e de análise da realidade educativa.

Desse modo, pretende-se utilizar esse instrumento para identificar e analisar as semelhanças e as diferenças entre os dois documentos curriculares. De acordo com Silva (2016, p. 214), os documentos curriculares podem valer-se como objetos e fontes.

Na condição de objetos, entendidos como impressos, que selecionam, legitimam e distribuem conhecimentos, mobilizam discursos na produção das verdades do processo de escolarização. E, nesse sentido, operam na seleção e distribuição dos conhecimentos que chegam às escolas e no modo como estes devem ser recebidos. [...] Como fontes, particularmente escritas e dialógicas, ocupam, de um lado, espaço privilegiado de reconstituição das ideologias ou mentalidades educativas subtraídas a uma projeção particular, oficial; e, de outro, diferenciam-se de outras fontes por contemplar propósito muito particularizado, isto é, o cumprimento de funções determinadas pela difusão e o desenvolvimento prático dos processos de escolarização, com base em uma rede de intertextualidades que se alimenta da política educativa ao desenvolvimento dos processos educativos nas escolas e nas salas de aulas.

Tanto a Proposta Curricular de Arte de Juiz de Fora como a BNCC partem de concepções de educação, de currículo e de ensino de Arte selecionadas pelos sujeitos que participaram da elaboração desses documentos em determinado contexto. Nesse processo, possivelmente, houve disputa entre as vozes que ajudaram a elaborar os currículos e foram feitas seleções dos conhecimentos tidos como mais importantes para serem ensinados em Arte no Ensino Fundamental.

Conforme apontado no documento do Ministério da Educação Indagações sobre currículo

Os currículos são uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas. Conhecimentos e práticas expostos às novas dinâmicas e reinterpretados em cada contexto histórico. [...] os currículos são orientados pela dinâmica da sociedade. (BRASIL, 2008, p. 9)

Portanto, a Proposta Curricular de Arte de Juiz de Fora foi construída em um dado contexto e traz as marcas desse espaço e tempo, assim como a BNCC. No entanto, os referidos documentos ao entrarem em colisão poderão gerar uma reformulação no documento da rede municipal, pois o primeiro será recontextualizado e esse novo currículo ao ser ressignificado pelos professores de Arte também sofrerá nova recontextualização. Decorre desse processo a vivacidade e a dinamicidade do currículo escolar. Para Lopes e Macedo (2011, p. 106), a recontextualização, cunhada por Basil Bernstein na década de 1980, propõe entender as mudanças discursivas, as reinterpretações sofridas pelos textos nos diferentes contextos nos quais circulam.

Independente das concepções que subjazem as seleções dos conhecimentos em Arte da Proposta Curricular de Arte de Juiz de Fora e da BNCC, é fato que esses conhecimentos constituem direitos de aprender dos alunos da Educação Básica e como tal precisam ser viabilizados e garantidos. Para Moreira e Candau (2008, p. 21) o conhecimento escolar “é um dos elementos centrais do currículo e sua aprendizagem constitui condição indispensável para que os conhecimentos socialmente produzidos possam ser apreendidos, criticados e reconstruídos por todos/as os/as estudantes do país”. Os autores ressaltam ainda a importância de que sejam selecionados conhecimentos relevantes e significativos para compor o currículo e que os professores conheçam bem essa escolha e trabalhem esses conhecimentos. Por conhecimentos relevantes deve-se entender segundo Moreira e Candau (2008, p. 21), aqueles que levem os alunos a compreenderem a própria realidade, ampliem o universo cultural dos estudantes e proporcionem agir conscientemente sobre o mundo buscando promover mudanças na realidade.

Nesse sentido, torna-se relevante contrapor a PCA e a BNCC, a fim de verificar as escolhas que foram feitas nos dois documentos, para que se possa refletir tanto sobre os conhecimentos considerados importantes quanto sobre as possibilidades do ensino de Arte na rede municipal de ensino de Juiz de Fora.

A Proposta Curricular de Arte da Rede Municipal de Ensino de Juiz de Fora

Entre os anos de 2010 e 2012, a Secretaria de Educação da rede municipal de Juiz de Fora promoveu discussões e seminários a fim de elaborar propostas curriculares para as diferentes etapas, modalidades e áreas de conhecimento da Educação Básica. Participaram desse processo professores, coordenadores pedagógicos e equipe pedagógica da Secretaria de Educação, bem como profissionais convidados da Universidade Federal de Juiz de Fora. Desse modo, a Proposta Curricular de Arte foi elaborada coletivamente e publicada em 2012 tornando-se um documento de referência para o ensino de Arte nas escolas municipais de Juiz de Fora.

A Proposta Curricular de Arte da rede municipal de Juiz de Fora teve como referencial os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Arte (1997, 1998, 2006), a Proposta Curricular/Arte da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (2005) e as Orientações Curriculares e Proposição de Expectativas de Aprendizagem para o Ensino Fundamental: Artes da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (2007) (JUIZ DE FORA, 2012, p. 8). Portanto, a Proposta traz abordagens para o ensino de Arte relacionadas ao contexto de

produção desses documentos, em especial, dos PCN de Arte e as abordagens contemporâneas para o ensino de Arte.

O documento busca oferecer diretrizes orientadoras para o ensino de Arte nas escolas da rede municipal de Juiz de Fora e se propõe a apontar aspectos fundamentais para nortear este ensino. A PCA indica que o ensino de Arte deve sustentar-se “nos códigos das linguagens e suas interlocuções, na diversidade, na interdisciplinaridade, na diferença, nas relações entre cognição e sensibilidade, em fazeres e saberes próprios da Arte” (JUIZ DE FORA, 2012, p. 8). Além disso, o ensino de Arte deve considerar princípios mais democráticos, apoiados no multiculturalismo, nas diferentes culturas, crenças e saberes – incluindo as novas tecnologias e nas questões sociais, étnicas e de gênero. De acordo com a PCA, a prática pedagógica em Arte precisa aliar teoria e prática “a partir de reflexões contemporâneas no campo da Arte-Educação” (JUIZ DE FORA, 2012, p. 9).

Além desses pressupostos gerais, a Proposta detém-se ao espaço apropriado ao ensino de Arte indicando que as “salas-ambiente” são mais adequadas às ações pedagógicas em Arte, pois estas são “dinâmicas” e “multifuncionais” (JUIZ DE FORA, 2012, p.9). Nesse ínterim, o documento toca na necessidade de investimento não só para a adaptação do espaço destinado ao ensino de Arte como também na importância da formação do professor de Arte (p. 10, 39) e na apropriação e aquisição de recursos didáticos essenciais para as aulas de Arte (p. 10).

Segundo a PCA (JUIZ DE FORA, 2012, p.9-10), os objetivos gerais do ensino de Arte são:

reconhecer a **Arte como área de conhecimento**; estudar os fundamentos das linguagens, códigos e tecnologias aplicadas às artes; promover experiências significativas através do **conhecer, fazer, apreciar e criticar** em Arte; dar acesso às mais diversas manifestações artísticas e culturais; valorizar a produção: de artistas mulheres e homens, do passado e do presente, local, nacional e internacional.

Os chamados eixos norteadores – o fazer, o conhecer, o apreciar e o criticar – além de aparecerem nos objetivos gerais da Proposta, são citados como critérios de seleção das proposições para o ensino de Arte (JUIZ DE FORA, 2012, p. 10). Embora os quatro eixos apareçam nesses dois momentos na PCA, o documento não apresenta uma conceituação de cada um deles, o que pressupõe que o professor já conheça as bases teórico-metodológicas sobre as quais a Proposta se sustenta. O que pode se configurar como uma lacuna a ser reanalisada, considerando que o corpo docente se renova continuamente.

A PCA apresenta proposições para o ensino de Arte para cada linguagem artística – Artes Visuais, Dança, Música e Teatro e orienta que o professor de Arte da rede municipal de Juiz de Fora deve ministrar aulas da linguagem artística para a qual possui formação, explicitando e garantindo no documento a aplicação de uma luta histórica dos professores de Arte brasileiros. Conforme o documento, o professor deverá selecionar criteriosamente proposições e definir elementos básicos para o ensino de Arte, devendo ampliar e complexificar os conhecimentos deles decorrentes. Para essa escolha, os docentes devem considerar o aluno enquanto sujeito sócio-histórico-cultural, autor, produtor e reproduzidor de conhecimento; as comunidades; os recursos disponíveis; “a relevância social e cultural dos referenciais artísticos utilizados”; a diversidade das manifestações artísticas (locais, regionais, nacionais, internacionais, de artistas mulheres e homens, atuais ou do passado, multiétnicas e multiculturais); e a possibilidade de desenvolver “o fazer, o apreciar, o conhecer e o criticar”; (JUIZ DE FORA, 2012, p. 10-11).

Para cada linguagem artística, a Proposta apresenta exemplos de proposições artísticas que poderão ser utilizadas, aspectos do ensino de Arte que poderão ser desenvolvidos e sugestões de proposições para cada um desses aspectos. O documento apresenta ainda um tópico dedicado a orientar a avaliação no ensino de Arte indicando que esta deve ser formativa, processual, adequada aos objetivos e habilidades que se pretendeu desenvolver e às estratégias utilizadas, e ainda, valendo-se de diferentes instrumentos avaliativos.

Nessa breve síntese da Proposta Curricular de Arte da Rede Municipal de Ensino de Juiz de Fora é possível perceber que os pressupostos e as orientações apresentadas para o ensino de Arte alinham-se com pesquisas e estudos contemporâneos sobre o campo da Arte-educação. Ao propor como eixos de aprendizagem o fazer, apreciar, conhecer e criticar, a PCA indica basear-se na Abordagem Triangular proposta pela arte-educadora Ana Mae Barbosa. A Abordagem Triangular pressupõe o fazer, o ler e o contextualizar como ações imbricadas umas às outras e às metodologias e proposições escolhidas para o ensino de Arte. De acordo com Rizzi e Silva (2017, p. 222), “[...] há nas ações fazer, ler e contextualizar a presença de cada uma delas (com uma nuance de ênfase entre elas) e em cada área do saber que concorre para a construção de conhecimento em artes e culturas visuais a presença das outras áreas (variando em concentração)”.

A despeito da Abordagem Triangular estar difundida, de maneira geral, entre docentes de artes, é notável que outras abordagens estejam circulando no meio acadêmico e escolar, o

que exigirá uma nova discussão sobre a adoção hegemônica da primeira, pela rede municipal.

A Base Nacional Comum Curricular

Antes de analisar o componente curricular Arte na BNCC, a parte geral do documento precisou ser perscrutada na tentativa de compreender as concepções nas quais a Base se fundamenta.

A BNCC é vinculada à promessa de melhoria da educação nacional, na apresentação da 4ª e última versão do documento, o então Ministro da Educação Rossieli Soares da Silva anuncia que “a BNCC é uma peça central” para “a aprendizagem de qualidade” no Brasil (BRASIL, 2018, p. 5). Cabe aqui questionar se o estabelecimento de uma base curricular para o país deve ser a principal ação para a melhoria da qualidade da educação, especialmente, se considerarmos o tamanho do Brasil e as especificidades de cada região e localidade. Existem questões estruturais, referentes às condições materiais das escolas e à formação e valorização dos professores, que precisam caminhar lado a lado com a discussão curricular.

Segundo o Ministro, o documento foi produzido “por especialistas de todas as áreas do conhecimento”, sendo “completo e contemporâneo” atendendo as demandas do aluno de nosso tempo, “preparando-o para o futuro” (BRASIL, 2018, p. 5). Essa colocação leva à necessidade de refletirmos sobre quem são os alunos desse tempo, quais as suas necessidades, quais conhecimentos são fundamentais para a sua formação e o que significa prepará-los para o futuro.

Entretanto, o Ministro pondera que somente a BNCC não alterará a desigualdade educacional do País, mas é fundamental, pois influenciará os currículos, “[...] a formação inicial e continuada dos educadores, a produção de materiais didáticos, as matrizes de avaliações e os exames nacionais [...]” (BRASIL, 2018, p. 5). Ao mesmo tempo em que a relação entre a BNCC e as demais políticas educacionais intenciona contribuir para certa coesão entre o que é ensinado nos diferentes sistemas de ensino e escolas brasileiras, essa vinculação poderá induzir que o foco do ensino se volte para a melhoria dos resultados nas avaliações externas, deixando outras aprendizagens fundamentais de fora (DOURADO e OLIVEIRA, 2018, p. 40). Sendo assim, os sistemas de ensino, as escolas e os professores precisam ser cuidadosos ao elaborarem ou reverem seus currículos adequando-os à Base, atentando-se para as demandas próprias de suas comunidades e suas diversas culturas.

Diferentemente dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que não eram obrigatórios (MACEDO, 2014, p. 1533),

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) 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 [...]. (BRASIL, 2018, p. 7)

Sendo assim, o conjunto de aprendizagens definido como fundamental pela Base deverá ser, obrigatoriamente, ensinado em todas as escolas de Educação Básica do País. A BNCC apresenta dez competências gerais que deverão ser desenvolvidas pelos alunos no decorrer da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) envolvendo: os conhecimentos sobre o mundo físico, social, cultural e digital; a investigação científica, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade para resolver problemas; a fruição e a participação em diversas produções artísticas e culturais; o uso de diferentes linguagens (verbais, corporais, visuais, sonoras e digitais) para expressão e entendimento recíproco; a compreensão, o uso e a criação das tecnologias digitais de maneira crítica, reflexiva, significativa e ética; a compreensão do mundo do trabalho para fazer escolhas relacionadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida. E ainda: a argumentação baseada em informações confiáveis visando promover os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo consciente; o autoconhecimento e o autocuidado físico e emocional; a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação; a ação pessoal e coletiva autônoma, responsável, flexível, resiliente e determinada (BRASIL, 2018, p. 9-10). O documento define competência “como conhecimentos [...], habilidades [...], atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 8).

A BNCC afirma comprometer-se com a educação integral entendendo-a como um processo de ensino e aprendizagem que considere as necessidades e os interesses dos alunos e “os desafios da sociedade contemporânea” (BRASIL, 2018, p. 14). A Base preconiza ainda romper com a fragmentação disciplinar do conhecimento, empregá-lo na “vida real” e valorizar o protagonismo do aluno no processo de aprendizagem e na elaboração de seu “projeto de vida” (BRASIL, 2017, p. 15). Pautados nos princípios que orientam a LDB e as DCN, a BNCC e os currículos “reconhecem que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva,

social, ética, moral e simbólica” (BRASIL, 2018, p. 16). Sendo assim, as redes de ensino e as instituições escolares para exercerem seus papéis de complementaridade e visando garantir as aprendizagens essenciais da Educação Básica, deverão adequar a BNCC ao contexto local mediante o desenvolvimento de ações como: a contextualização dos conteúdos, tornando-os significativos; a organização interdisciplinar dos componentes curriculares; a adoção de metodologias e estratégias dinâmicas, interativas, significativas, diversificadas e que motivem os alunos; a utilização de procedimentos de avaliação formativa; seleção e produção de recursos didáticos e tecnológicos para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem; criação de materiais de orientação para os professores e manutenção de processos de formação contínua dos professores, bem como sobre gestão pedagógica e curricular (BRASIL, 2018, p. 16).

Aos entes federados cabe reconhecer a “experiência curricular existente em seu âmbito de atuação” (BRASIL, 2018, p. 18). Nesse sentido, caberá à Secretaria de Educação de Juiz de Fora fazer uso das Propostas Curriculares do município, reiniciando um processo de estudo e elaboração de um novo currículo em interface com a BNCC. Logo, o componente curricular Arte da BNCC exigirá uma análise mais aprofundada assim como a Proposta Curricular de Arte da rede municipal.

A Arte na BNCC

Na BNCC, o Ensino Fundamental está organizado em cinco áreas do conhecimento

Cada área do conhecimento estabelece competências específicas de área [...]. Nas áreas que abrigam mais de um componente curricular (Linguagens e Ciências Humanas), também são definidas competências específicas do componente (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Geografia e História) a serem desenvolvidas pelos alunos ao longo dessa etapa de escolarização. (BRASIL, 2018, p. 28)

Cada componente curricular apresenta as habilidades que estão relacionadas aos objetos de conhecimento (conteúdos, conceitos e processos) que são organizados em unidades temáticas.

O componente curricular Arte, segundo o documento, “está centrado nas seguintes linguagens: as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro”, além da unidade temática Artes Integradas. Essas linguagens “envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades” são formas de expressão da aprendizagem em Arte. Esse

componente curricular permite “a interação crítica” com o mundo, “o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania”. Além disso, o ensino de Arte deve possibilitar “a experiência e a vivência artísticas como prática social” propiciando que os alunos sejam “protagonistas e criadores” (BRASIL, 2018, p. 193).

A BNCC orienta que o processo de produção artística seja tão importante quanto o produto e possa ser compartilhado no decorrer do ano. É durante o processo que os alunos “criam, experimentam, desenvolvem e percebem uma poética pessoal” (BRASIL, 2018, p. 193). A proposta da BNCC é que as linguagens artísticas articulem “seis dimensões do conhecimento”, que podem ser entendidas como “linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola”: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão. O documento apresenta breve explicação sobre cada uma dessas dimensões.

Após discorrer sobre as quatro linguagens artísticas (Dança, Música, Artes Visuais e Teatro), a BNCC orienta que haja um diálogo entre essas linguagens, assim como com a literatura e com formas estéticas híbridas, como as artes circenses, o cinema e a performance (BRASIL, 2018, p. 196). Essa rede de interlocução, conforme a Base (2018, p. 196), pode ocorrer a partir de “atividades que facilitem um trânsito criativo, fluido e desfragmentado entre as linguagens artísticas”. O documento informa que cada uma das quatro linguagens artísticas – Artes Visuais, Música, Dança e Teatro – compõe uma unidade temática que possui objetos de conhecimento e habilidades relacionadas às seis dimensões do conhecimento.

Além disso, a BNCC apresenta outra unidade temática denominada Artes Integradas que visa explorar “as relações e articulações entre as diferentes linguagens e suas práticas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação” (BRASIL, 2018, p. 197). Sobre essa integração entre as linguagens artísticas reside - o que vem sendo considerado por uma parcela de pesquisadores do campo - um possível retrocesso ao ensino de Arte no Brasil. Segundo este grupo, até então as diferentes linguagens artísticas vinham sendo gradualmente tratadas como disciplinas separadas, sendo ministradas por professores com formação específica em cada uma delas. Com a proposta de integração entre as linguagens artísticas, corre-se o risco de um retrocesso à atuação do professor de arte polivalente, isto é, aquele ou aquela que deve trabalhar com todas as linguagens, ainda que possua formação em apenas uma delas. Caso o entendimento sobre “relações e articulações

entre as diferentes linguagens e suas práticas” seja analisado, não sob a ótica das manobras híbridas, mas pela ideia de obrigatoriedade como foi na antiga Educação Artística.

Posteriormente, são apresentadas as competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental: “explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais” de diversos lugares, tempos e povos; “compreender as relações entre as linguagens de Arte e suas práticas integradas”; “conhecer distintas matrizes estéticas e culturais”, principalmente as brasileiras, recriando-as; “experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividades e a imaginação”; “mobilizar recursos tecnológicos” para registrar, pesquisar e criar arte; “estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo”; “problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais”; “desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo”; e “valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial” (BRASIL, 2018, p. 197).

Na sequência são apresentadas as habilidades, separadamente para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, organizadas em objetos de conhecimento, que deverão ser desenvolvidas em cada unidade temática – Artes visuais, Dança, Música, Teatro, Artes integradas. Cabe destacar que a Arte, diferente dos demais componentes curriculares, por apresentar as habilidades separadas por segmento (anos iniciais e anos finais) possibilita maior mobilidade e abertura na (re)elaboração dos currículos dos sistemas de ensino e escolas.

A PCA e a BNCC: comparações iniciais

A BNCC não apresenta referencial bibliográfico, apresenta os marcos legais que a fundamentam - a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996, as Diretrizes Curriculares Nacionais (2013) e o Plano Nacional de Educação (2014-2024) - diferentemente da Proposta Curricular – Arte que explicita seus referenciais bibliográficos.

Ainda que passível de críticas, o esforço por um processo de construção democrático da Proposta Curricular do município de Juiz de Fora e da BNCC é evidenciado nos documentos. Em ambos os casos, houve chamamento para a participação de professores, técnicos pedagógicos, pesquisadores da área e outros participantes para o processo de elaboração curricular. No entanto, no processo de elaboração da BNCC, que passou por quatro versões desde o ano de 2015 até sua publicação final em 2018, alguns pesquisadores

defendem que as contribuições apareceram até a 2ª versão do documento, tendo a 3ª e a 4ª versões sofrido significativas alterações (BITTENCOURT, 2017; DESTRO, 2019).

Sendo assim, foi diante de diversos, ainda que não explicitados, referenciais bibliográficos e metodologias de construção dos documentos, através dos distintos atores participantes da elaboração, que tanto a PCA quanto a BNCC foram produzidas. Logo, os documentos analisados expressam ressonâncias dessas diferentes vozes.

A primeira diferença entre a PCA e a BNCC refere-se ao tratamento da Arte enquanto área de conhecimento ou componente curricular. Na PCA, baseada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), a Arte é considerada uma área específica de conhecimento e esse reconhecimento aparece como objetivo geral do ensino de Arte, enquanto na BNCC, a Arte passa a ser tratada como um componente curricular que, juntamente à Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Educação Física, compõem a área de Linguagens que possui competências específicas, comuns aos componentes curriculares que a integram.

Tanto a PCA quanto a BNCC informam que o ensino de Arte está centrado nas seguintes linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. A Proposta Curricular indica proposições de trabalho para cada linguagem artística sem dividir por série ou nível de ensino e destaca que “o/a profissional precisa conduzir suas ações docentes segundo sua formação” (JUIZ DE FORA, 2012, p. 13), o que aponta a não obrigatoriedade de que o professor trabalhe as quatro linguagens artísticas. Na BNCC as linguagens artísticas são também denominadas de unidades temáticas, e aparecem juntas no quadro que elenca os respectivos objetos de conhecimento e habilidades relacionadas a cada uma delas por nível de ensino – anos iniciais e anos finais, acrescidas da unidade temática Artes Integradas. Nesse sentido, caberá à Secretaria de Educação de Juiz de Fora organizar as habilidades normatizadas pela BNCC considerando os princípios norteadores da Arte na rede municipal.

No que concerne aos fundamentos para o ensino de Arte é possível perceber algumas congruências nos documentos, ambos destacam a importância de considerar os interesses e as necessidades dos alunos, bem como considerá-los autores e criadores; a sensibilidade relacionada à cognição; o estudo dos fundamentos das linguagens, códigos e tecnologias aplicadas às artes; e a valorização da diversidade cultural e artística local, nacional e internacional. Embora os dois documentos orientem valorizar a diversidade cultural e artística, a PCA explicita que se deve valorizar a produção artística de mulheres e de homens, chamando atenção para a questão de gênero. Esse diferencial é relevante, pois os artistas homens, historicamente, têm mais espaço para suas produções em exposições e museus, o que

cria a necessidade de dar destaque às produções artísticas das mulheres em diferentes espaços. Por outro lado, a BNCC amplia e detalha os pressupostos sobre os quais o ensino de Arte deve sustentar-se, quando, por exemplo, orienta que “a aprendizagem de Arte deve alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social” ou que deve propiciar “um diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue” ou ao afirmar que “os processos de criação” precisam ser tão importantes quanto os “produtos” e a necessidade de “compartilhamento das ações artísticas produzidas pelos alunos” (BRASIL, 2018, p. 193).

Cabe destacar que tanto a Proposta Curricular de Arte da rede municipal de Juiz de Fora quanto a BNCC de Arte incorporam princípios da Arte-educação vinculados à Abordagem Triangular proposta por Ana Mae Barbosa no final da década de 1980. Na Abordagem Triangular o ensino de Arte deve articular-se tendo como pressupostos o fazer, o ler e o contextualizar, enquanto a PCA indica como eixos de aprendizagem o fazer, o apreciar, o conhecer e o criticar e a BNCC aponta como dimensões do conhecimento a estesia, a criação, a reflexão, a fruição, a crítica e a expressão. Ainda no que concerne às dimensões do conhecimento, a BNCC além de citá-las, explicam resumidamente esses conceitos. Já a PCA orienta que o ensino de Arte deverá “promover experiências significativas” através dos quatro eixos de aprendizagem, sem conceituar cada um deles. Importante lembrar que a PCA se destina não só aos anos finais do Ensino Fundamental, que contam com professores licenciados em Arte – que podem ou não ter conhecimento desses conceitos –, como aos anos iniciais, que conta com professores formados em Pedagogia ou Normal Superior ou Magistério, sem formação específica em Arte. Desse modo, seria interessante que os documentos curriculares das diferentes áreas do conhecimento apresentassem com mais clareza alguns conceitos utilizados.

Além disso, a PCA tem um caráter mais aberto ao apresentar-se enquanto uma proposta curricular, que sugere proposições e conhecimentos gerais para o ensino de Arte, sem apontar em qual ou quais anos (séries) tais proposições e conhecimentos deverão ser trabalhados. De outro modo, a BNCC apresenta as habilidades organizadas por objetos de conhecimento que deverão ser desenvolvidas em cada nível do Ensino Fundamental – anos iniciais e anos finais.

Cabe ainda mencionar outro aspecto observado, que diz respeito a algumas questões que aparecem na PCA e que na BNCC são silenciadas. A PCA orienta como deve ser a avaliação no ensino de Arte, qual o cenário da formação inicial dos professores de Arte na rede municipal de ensino e a importância do investimento na formação continuada dos

docentes, no espaço da sala de aula (sala-ambiente) e nos recursos didáticos. A BNCC não discorre sobre a avaliação em Arte, tão pouco sobre a formação inicial e continuada docente, também não fala sobre o espaço e os recursos didáticos necessários a esse ensino.

Considerações Preliminares

A análise e o cotejamento da Proposta Curricular de Arte da rede municipal de ensino de Juiz de Fora (2012) e da Base Nacional Comum Curricular de Arte (2018), a partir dos estudos comparados iniciais, possibilitou perceber algumas semelhanças e diferenças entre esses documentos. Cabe esclarecer que nesse artigo a análise dos documentos curriculares restringiu-se aos pressupostos gerais para o ensino de Arte, não procedendo à análise das proposições da PCA e das habilidades da BNCC de cada linguagem artística, podendo esse estudo ser realizado posteriormente, de maneira mais aprofundada.

Há uma semelhança incontestável, as linguagens artísticas – Dança, Música, Artes Visuais e Teatro – estão contempladas em ambos, porém estão organizadas de maneiras diferentes nos documentos, bem como houve a inserção da unidade temática Artes Integradas na BNCC.

Outros aspectos divergentes, que ainda suscitam indagações, é a consideração da Arte como área do conhecimento reconhecida pela PCA e a Arte passando a compor a área de Linguagens na BNCC como um componente curricular junto à Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Educação Física. Conforme Destro (2019, p. 121) “a linguagem torna-se o elo integrador desses componentes, favorecendo o discurso da interdisciplinaridade”. Mas será que a ideia de agrupar as áreas de conhecimento as integrará contribuindo para romper com a lógica de fragmentação das disciplinas escolares? Para autores como Gontijo citada por Destro (2019, p. 123) “a pretensa renovação e o aprimoramento ficarão dificultados, pois a organização da BNCC permite que a disciplinarização/especialização dos conhecimentos continue em detrimento de uma visão de totalidade do conhecimento”. O fato de a BNCC apresentar as habilidades correspondentes a cada componente curricular separadamente contribuirá para a garantia do espaço de cada disciplina escolar ou reforçará a fragmentação entre os componentes curriculares não favorecendo a almejada integração entre elas?

Em relação aos princípios e pressupostos gerais para o ensino de Arte existem congruências entre a BNCC e a PCA, ambas se pautam na democracia, na justiça social, no respeito às diferenças, na valorização das diversas manifestações artísticas e culturais de

diferentes espaços e tempos, no reconhecimento do aluno como autor e produtor, do uso das novas tecnologias, dentre outros aspectos. Apesar dessas aproximações, a BNCC organiza-se em torno da ideia de competências, entendidas como habilidades, conhecimentos, valores e atitudes, distanciando-se da PCA que apresenta proposições a serem trabalhadas com os alunos.

Conforme apontam Lopes e Macedo (2011, p. 54), a ideia de competência não é nova na elaboração de propostas curriculares tanto no Brasil quanto em outros países, e em sua raiz pode-se perceber influências da “racionalidade tyleriana” ao relacionar rigorosamente a qualidade do currículo à avaliação do desempenho dos alunos. No entanto, as autoras alertam que a esses resquícios da racionalidade de Tyler, à ideia de competência apresentada nos currículos atualmente, somam-se outras influências como a noção cognitivo-construtivista baseada na ideia de esquema de Piaget (LOPES e MACEDO, 2011, p. 55) e os estudos de Phillippe Perrenoud que as relacionam às “características gerais da ação humana: saber-fazer, saber-ser, saber-aprender, cooperar e até viver” (LOPES e MACEDO, 2011, p. 57). As competências como aparecem atualmente nas políticas curriculares buscam formar “trabalhadores polivalentes para um mercado em constante transição”, conforme apontam Lopes e Macedo (2011, p. 57). Diante do exposto, é possível afirmar que a ideia de competência presente nas políticas curriculares atuais, tal como compreendem Lopes e Macedo, corresponde à ideia de competência expressa na BNCC? Em caso afirmativo, que implicações essa ideia de competência trará para a Educação Básica brasileira e para o ensino de Arte?

A Proposta Curricular para a Arte da rede municipal não utiliza a ideia de competência, apresentando objetivos gerais para o ensino de Arte, eixos de aprendizagem, exemplos de proposições e conhecimentos que precisam ser desenvolvidos com os alunos. Na PCA essas proposições devem pautar-se no apreciar, conhecer, criticar e fazer, e na BNCC as competências e as habilidades deverão articular a criação, a estesia, a expressão, a crítica, a reflexão e a fruição, ambas possuem influência da Abordagem Triangular para o ensino de Arte. Enquanto a BNCC aprofunda e detalha alguns pressupostos para o ensino de Arte que se apresentam resumidamente ou não aparecem na PCA, a PCA toca em questões como a formação de professores, a avaliação, o espaço e o tempo que não são mencionados na BNCC.

Estas e outras questões ainda exigem investigação, com a devida apropriação de concepções que poderão alicerçar o processo de entendimento das novas demandas para a

Educação Básica. Ao apresentar as primeiras análises, espera-se aprofundar o entendimento sobre ambos os documentos, e na fricção entre eles, ampliar a elaboração das consonâncias e divergências existentes. A expectativa é de que a pesquisa possa clarear tais nuances e auxiliar, posteriormente, os debates e a reelaboração da Proposta Curricular de Arte da rede municipal de Juiz de Fora em interface com a Base Nacional Comum Curricular.

Referências

BITTENCOURT, Jane. **A Base Nacional Comum Curricular: uma análise a partir do ciclo de políticas**. XIII EDUCERE. 2017. (Congresso). Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24201_12678.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf> Acesso em: 14 abr. 2019.

JUIZ DE FORA. Prefeitura de Juiz de Fora. Secretaria de Educação. **Proposta Curricular Arte**, 2012. Disponível em: <https://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/se/escolas_municipais/curriculos/arquivos/miolo_arte_s.pdf> Acesso em: 28 mar. 2019.

DESTRO, Denise de Souza. **Disputas políticas pela Educação Física escolar na Base Nacional Comum Curricular**. Tese (Doutorado em Educação)–Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <http://www.bdtd.uerj.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=15391> Acesso em 23 mai. 2019.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os impactos nas políticas de regulação e avaliação da educação superior**. In: A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas. Organização: Márcia Angela da S. Aguiar e Luiz Fernandes Dourado [Livro Eletrônico]. – Recife: ANPAE, 2018. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf>>. Acesso em: 07 mai. 2019.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elisabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011. Apoio: Faperj.

MACEDO, Elisabeth. Base nacional curricular comum: novas formas desociabilidade produzindo sentidos para educação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 03 p.1530 – 1555, 2014, Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/issue/view/1331>> Acesso em 28 mai. 2019.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maia. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

RIZZI, Maria Christina de Souza Lima; SILVA, Mauricio da. **Abordagem Triangular do Ensino das Artes e Culturas Visuais: uma teoria complexa em permanente construção para uma constante resposta ao contemporâneo**. Revista GEARTE, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 220-230, maio/ago. 2017. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/gearte/article/view/71934/43524>> Acesso em: 08 mai. 2019.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. **Estudos comparados como método de pesquisa: a escrita de uma história curricular por documentos curriculares.** Revista Brasileira de Educação, v. 21, n. 64, jan.-mar. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782016000100209&script=sci_abstract&tlng=pt> Acesso em: 02 mai. 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 3. ed.; 9. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.