



Complexidades do ensino de Arte na Pedagogia: a dupla polivalência na formação de professores generalistas¹

Complexities of teaching Art in Pedagogy: the dual polyvalence in generalist teachers' education

Complejidades de la enseñanza del Arte en la Pedagogía: la doble polivalencia en la formación de profesores generalistas

Massuel dos Reis Bernardi - Universidade Federal do Rio de Janeiro | Rio de Janeiro | RJ | Brasil.

E-mail: massuel@gmail.com | Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8580-968X>

Resumo: O presente artigo, fruto de um recorte de nossa tese de doutorado, apresenta uma discussão sobre as complexidades do trabalho com Arte na formação inicial em Pedagogia. Com base no histórico e nos documentos oficiais sobre o ensino de Arte no Brasil, este estudo apresenta e problematiza o termo dupla polivalência. Esse termo refere-se inicialmente à habilidade do pedagogo em gerenciar vários componentes curriculares. Adicionalmente, o componente curricular Arte, engloba a capacidade de integrar quatro linguagens artísticas – artes visuais, dança, música e teatro – conforme estabelecido nos documentos oficiais. O ensino de Arte desenvolvido de maneira polivalente pode acontecer sem aprofundamento em cada linguagem artística, pois há poucas condições para trabalhá-las com qualidade. Isso acontece devido ao excesso de conteúdos em Arte e outros componentes curriculares a serem trabalhados pelo pedagogo. Portanto, dadas as condições nos cursos de Pedagogia e nas escolas de séries iniciais, contemplar as quatro linguagens artísticas evidencia o que é possível ser feito. Abordar conceitos, conteúdos e metodologias de cada linguagem artística demanda maior atenção em seus processos formativos, em especial à formação e atuação de professores das séries iniciais de escolarização.

Palavras-chave: ensino de arte; dupla polivalência; formação inicial em pedagogia.

¹ Pesquisa desenvolvida com apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro, sob o número do processo 200.607/2021.

Abstract: This article, the result of an excerpt from our doctoral thesis, presents a discussion on the complexities of working with Art in initial formation in Pedagogy. Based on the history and official documents about the teaching Art in Brazil, this study presents and problematizes the term double polyvalence. This term initially refers to the pedagogue's ability to manage various curricular components. Additionally, the curricular component encompasses the ability to integrate four artistic languages – visual arts, dance, music and theater – as established in official documents. Teaching Art developed in a polyvalent way can happen without delving deeper into each artistic language, as there are few conditions to work on them with quality. This happens because there is an excess of content in Art and other curricular components to be worked on by the pedagogue. Therefore, given the conditions in Pedagogy courses and in primary schools, contemplating the four artistic languages appears as what is possible. Approach concepts, content and methodologies of each artistic language demands greater attention to their formation processes, especially to the formation and performance of the initial series teachers of the schooling.

Keywords: teaching art; double polyvalence; initial formation in pedagogy.

Resumen: Este artículo, resultado de un extracto de nuestra tesis doctoral, presenta una discusión sobre las complejidades del trabajo con el Arte en la formación inicial en Pedagogía. A partir de la historia y de documentos oficiales sobre la enseñanza del Arte en Brasil, este estudio presenta y problematiza el término doble polivalencia. Este término se refiere inicialmente a la capacidad del pedagogo para gestionar diversos componentes curriculares. Además, el componente curricular Arte abarca la capacidad de integrar cuatro lenguajes artísticos – artes visuales, danza, música y teatro – según lo establecido en documentos oficiales. La enseñanza del Arte desarrollada de manera polivalente puede darse sin profundizar en cada lenguaje artístico, pues existen pocas condiciones para trabajarlos con calidad. Esto sucede por el exceso de contenidos en Arte y otros componentes curriculares a trabajar por parte del pedagogo. Por eso, dadas las condiciones en los cursos de Pedagogía y en las escuelas primarias, contemplar los cuatro lenguajes artísticos resalta lo que es posible. Abordar conceptos, contenidos y metodologías de cada lenguaje artístico exige mayor atención a sus procesos de formación, especialmente a la formación y desempeño de los docentes en las series iniciales de escolaridad.

Palabras clave: enseñanza del arte; doble polivalencia; formación inicial en pedagogía.

1 Introdução

O presente artigo contempla um recorte da pesquisa de doutorado em Educação do autor. Busca-se apresentar e problematizar a expressão dupla polivalência atribuído a professores generalistas ou polivalentes (Pedroso *et al.*, 2019) formados em Pedagogia. Os termos “professor generalista” e “professor polivalente” são usados para designar os “professores polivalentes de Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental como tarefa prioritária e específica dos cursos de Pedagogia” (Pedroso *et al.*, 2019, p. 17). O estudo pretende discutir a complexidade de profissionais formados na área em relação ao cumprimento do que dizem as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o curso de Pedagogia (Brasil, 2006), determinando que

O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a: [...] VI – ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física [...] i) decodificação e utilização de códigos de diferentes linguagens utilizadas por crianças, além do trabalho didático com conteúdos, pertinentes aos primeiros anos de escolarização, relativos à Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, Artes, Educação Física (Brasil, 2006, p. 20-21).

Este artigo originou-se de uma pesquisa sobre a complexidade do ensino de Arte no currículo de pedagogos em formação. A partir da revisão bibliográfica, desenvolvida durante a pesquisa, foram encontrados documentos oficiais e uma vasta literatura que embasam o estudo. Nessa aproximação de referenciais, identificam-se relações entre o que diz a legislação para o ensino de Arte e as DCN de Pedagogia, uma vez que há quatro linguagens artísticas (artes visuais, dança, música e teatro) que constituem o componente curricular Arte, segundo a lei 13.278/16 (Brasil, 2016).

Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. A PRESIDENTA DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei: Art. 1º O § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação: “Art. 26. § 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo (Brasil, 2016, p. 1).

Nesse sentido, para que o pedagogo consiga ensinar os conteúdos inerentes a cada uma das linguagens artísticas, a sua formação merece maior atenção sobre o componente curricular Arte. Se cada uma das linguagens artísticas mencionadas possui um universo de possibilidades de trabalho na escola, busca-se entender como o pedagogo tem contato com a complexidade de ensinar Arte na Educação Infantil (EI) e Anos Iniciais do Ensino Fundamental (AIEF).

Dessa forma, faz-se necessária uma busca pela expansão e reconhecimento das áreas artísticas negligenciadas historicamente no Brasil (Barbosa, 2010). Além disso, conquistar mais espaços para Arte nos currículos dos cursos de Pedagogia. No caso do ensino de Arte na Pedagogia, há diversas questões envolvidas, pois ainda é um campo pouco explorado no Brasil (Martins; Lombardi, 2015). Assim, o tema merece atenção não só para atualização de dados, mas para que se reflita sobre a formação docente em Arte de quem irá trabalhar na EI e AIEF: o pedagogo.

Os dados encontrados na pesquisa apontam para questões que atravessam o ensino de Arte na formação de professores generalistas ou polivalentes (Bernardi, 2023). Uma dessas questões corresponde à identificação de poucos estudos sobre Arte na Pedagogia (Martins; Lombardi, 2015). Apesar do campo das Artes ser bastante estudado, problematizado e debatido pelos cursos, institutos e departamentos de Artes em suas linguagens específicas, a Arte na Pedagogia ainda se encontra sem aprofundamentos necessários.

A arte é uma qualidade do fazer e daquilo que é feito apenas externamente, portanto pode ser designada por um substantivo. Uma vez que adere à maneira e ao conteúdo do fazer, ela é adjetiva por natureza. Quando dizemos que jogar tênis, cantar, representar e uma multidão de outras atividades são artes usamos uma forma elíptica de dizer que existe algo de artístico *na realização* delas e que essa arte qualifica a tal ponto aquilo que é feito e criado que induz em quem as percebe atividades em que também existe arte (Dewey, 2010, p. 381, grifo no original).

A partir das ideias de Dewey (2010), o campo artístico discutido aqui aborda a necessidade de um olhar atento à qualidade do fazer que, muitas vezes, é pouco considerado pelos cursos de Pedagogia. Ainda, a sobrecarga de conteúdos dos currículos de Pedagogia faz com que os profissionais formados para uma polivalência de componentes curriculares (Pedroso *et al.*, 2019) configurem uma segunda polivalência: a relacionada ao ensino das quatro linguagens artísticas dentro de um único componente curricular – Arte.

2 A dupla polivalência como complexidade para o ensino de Arte na Pedagogia

Apresenta-se como dupla polivalência na formação de pedagogos o duplo cumprimento de conteúdos, práticas, conceitos e metodologias que cada uma das linguagens carrega, além de outros componentes curriculares previstos pelas DCN (Brasil, 2006), como Matemática, Língua Portuguesa, História, Geografia e Ciências.

A discussão sobre o papel do pedagogo como professor polivalente das séries iniciais se estende, desse modo, ao componente curricular Arte. De acordo com a lei 13.278 (Brasil, 2016), essa atuação acontece por meio das quatro artísticas integrantes do mesmo componente curricular. Essa configuração faz com que o desafio de ensinar

Arte por parte do professor generalista das séries iniciais não seja uma tarefa simples. Ambas as formações – em Arte e em Pedagogia – usam o termo polivalência para designar mais de uma atribuição na execução de suas funções. O que corresponde ao cumprimento da polivalência relacionada às Artes, juntamente com os outros componentes curriculares.

Nesse sentido, a discussão sobre a dupla polivalência surge pelo fato de dois conceitos se cruzarem. Especificamente, o que se espera de um professor generalista/polivalente é que ele ensine “Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física” (Brasil, 2006, p. 20). Segundo Pimenta et al. (2013), espera-se que um professor pedagogo atue de forma polivalente, o que inclui ensinar várias disciplinas. De maneira similar, Alvarenga e Silva (2018) apontam que um professor de Arte deve ser capaz de abordar as quatro linguagens artísticas também de forma polivalente. Esta capacidade representa a principal complexidade no ensino de Arte na Pedagogia, tema central deste artigo. Conforme destacam os autores, esta não é uma tarefa simples.

Se esse reconhecimento legal de que a formação do professor polivalente de EI e Aief [²] deveria ocorrer no ensino superior, de um lado, representou uma importante conquista, de outro, fez emergir uma complexidade de fatores cuja significação merece ser examinada, entre as quais, até que ponto as IES têm clareza dessa duplicidade formativa e até que ponto tem conseguido, efetivamente, formar o pedagogo como professor polivalente e com a qualidade necessária para assumir a profissão em condições de propor superações aos desafios de uma educação emancipatória na escola pública brasileira (Pimenta *et al.*, 2013, p. 18).

Nesse sentido, traça-se um paralelo entre a polivalência a ser desempenhada por professores pedagogos e professores de Arte polivalentes. Esse caráter concedido a professores de Arte já atravessa alguns anos, como apontam as autoras Alvarenga e Silva (2018):

A polivalência é uma marca da Lei nº 5.692/71, e a Educação Artística foi concebida como a formação de um único profissional capaz de ministrar aulas de artes plásticas, educação musical e artes cênicas em um único programa. Esse modelo nunca foi possível na sua integralidade, também pela dificuldade de formar profissionais inicialmente em dois anos e, posteriormente, em quatro. Formar um profissional que ministrasse com qualidade diferentes linguagens artísticas em uma ou duas horas semanais, essa era a proposta e esse sempre foi motivo de divergência entre licenciaturas, professores e gestores, dividindo opiniões e apontando as contradições entre o desejo dos professores de atender aos desafios da profissão e as condições objetivas de formação e atuação. Iniciou-se, assim, a formação de professores de Educação Artística para a educação básica no Brasil, marcada por um arremedo de formação polivalente (p. 1010).

² No original, essas siglas correspondem a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

As autoras ainda acrescentam que esse debate já vem sendo feito há algum tempo por arte-educadores, mas ainda não foi superado. No caso da Pedagogia, torna-se ainda mais evidente, pois, segundo os dados levantados na tese do autor, professores que lecionam Arte nos cursos de Pedagogia desenvolvem, em muitos casos, práticas polivalentes em suas aulas (Bernardi, 2023). Essas práticas surgem por conta da inexistência de professores especialistas em cada uma das linguagens artísticas nos cursos em que atuam. Outra possibilidade é que ainda existam profissionais em atuação que tenham recebido formação inicial em Educação Artística – uma abordagem polivalente que engloba as quatro linguagens artísticas, conforme mencionado por Frange (2012).

Educação Artística é termo instituído oficialmente no Brasil a partir da Lei 5.692 (BRASIL, 1971), por meio da qual implantou-se os cursos de Licenciatura Curta com duração de dois anos e conteúdos polivalentes concomitantes: Artes Plásticas, Música, Teatro e Dança (como se fosse possível) em uma visão redutora e adversa a algumas experiências significativas no Brasil, e aos pressupostos da Educação através da Arte. Os cursos foram, com raríssimas exceções, implantados e trabalhados como um *laissez-faire*, um deixar fazer 'qualquer coisa', partindo ora de uma sensibilização apenas primeira, ora de simplistas apropriações de sucatas e/ou 'lixo limpo' para grotescas reproduções copistas (nada tendo a ver com criação e muito menos com processos inventivos) (p. 43).

De acordo com o autor, há uma banalização das Artes. Essa banalização pode estar relacionada ao que ocorre nos cursos de Pedagogia. Isto é, se os professores não se consideram capacitados a lecionar Arte de maneira aprofundada, pode gerar lacunas na formação dos estudantes. Isso, na verdade, é destacado pelo trabalho de Bernardi (2023), que expõe as lacunas na formação artística de professores pedagogos correspondem: 1- à falta de espaço físico para desenvolvimento de práticas artísticas em diversos cursos de Pedagogia; 2- ao caráter instrumental e utilitário de ensinar Arte, vinculado a eventos comemorativos dos calendários civil e escolar; 3- à negligência e pouco espaço para as Artes nos currículos de Pedagogia; e à falta de incentivo de social e institucional para expansão de conhecimento em Arte.

Esses elementos contribuem para o que chamamos de banalização das Artes, refletindo múltiplos fatores que evidenciam o limitado espaço que as Artes têm lutado para conquistar e manter ao longo das décadas. Essa situação também está associada à banalização do trabalho dos profissionais da área, o que é corroborado pelo menosprezo historicamente construído e atribuído a eles.

O uso enfático de categorias que demarcam o fazer artístico parece estar diretamente relacionado à percepção de que a arte é geralmente mais associada a um tipo de *hobbie*, passatempo ou mera diversão e não como uma forma de sustento, um trabalho, de fato. Trata-se de algo significativo na mudança que assistimos nas últimas décadas no Brasil sobre quem pode ou não fazer e viver de arte (Melo, 2021, p. 95).

Tal fato emerge no aspecto nacional e se acentua em determinados contextos de formação de professores. Principalmente, se as IES não possuem professores de Arte especialistas e comprometidos com a construção de conhecimento artístico aprofundado e de qualidade (Bernardi, 2023).

3 Panorama histórico do componente curricular Arte na educação básica brasileira

Segundo o panorama histórico da educação básica brasileira, o ensino de Arte, a partir da década de 1980, com o processo de redemocratização, é alvo de discussões relevantes para a disciplina de Arte na educação básica (Schaffrath, 2021). A autora apresenta os contextos históricos como um fator importante para que os pedagogos em formação e seus professores formadores possam perceber o que é discutido e pensado sobre o ensino de Arte dentro das universidades e das escolas.

Durante a ditadura militar brasileira, a Lei 5.692 (Brasil, 1971) abordou a Arte como “atividade educativa”, refletindo ideais alinhados aos interesses do governo militar e à cultura hegemônica³ da época. Técnicas de desenho, pintura, canto e música foram as primeiras a serem integradas ao currículo escolar como parte da chamada “Educação Artística”. Essa abordagem, advinda das formações universitárias e buscava atender aos interesses dos governos e ao contexto social e político vigente.

Após o período de redemocratização brasileira, com a promulgação da LDB 9.394/1996 (Brasil, 1996), percebeu-se um grande avanço para o ensino de Arte, pois o inclui como componente curricular na mesma importância de outros componentes nos currículos escolares da educação básica. Essa lei provocou um debate para a categoria de arte-educadores, profissionais especialistas formados em Arte – ou quaisquer das suas linguagens artísticas integrantes (Barbosa, 2010). Em diálogo com debates impulsionados pela Federação de Arte-Educadores do Brasil (FAEB), os próprios arte-educadores começaram a perceber que suas formações estavam bastante aligeiradas, no sentido de ensinar muitos conteúdos referentes a várias vertentes artísticas (o que hoje se conhece como “linguagens”). Essa incipiência da formação universitária da época, acabava por abordar conteúdos muito diversos de várias áreas artísticas, o que caracterizou muitos conteúdos com pouco aprofundamento.

Outrossim, a LDB 9.394/1996 (Brasil, 1996) trouxe consigo a implementação dos PCN-Arte (Brasil, 1997), os quais deram uma leitura comemorada pelos arte-educadores da época. Os PCN-Arte (Brasil, 1997) especificavam as linguagens a serem ensinadas na educação básica. Porém, até então, ainda havia uma compreensão

³ Culturas hegemônicas aqui entendidas como eurocentradas, segundo os cânones artísticos considerados tradicionais ensinados nas universidades brasileiras da época.

limitada sobre como as Artes deveriam ser ensinadas nas universidades e como esse ensino iria chegar às escolas (Barbosa, 2013).

O legado trazido pelos PCN-Arte (Brasil, 1997) foi de tamanha relevância, pois embasou as diretrizes curriculares para todas as etapas da educação básica (Shaffrath, 2021). Foi o caso de alguns estados brasileiros onde houve redações de documentos curriculares para o ensino de Arte produzidas por pesquisadores e professores universitários (Barbosa, 2013). Esses documentos estavam em pleno diálogo com o processo histórico vivido no Brasil, marcando pela primeira vez no país o reconhecimento das Artes de uma forma mais alinhada ao que muitos arte-educadores desejavam. Esses educadores almejavam que as formações fossem realizadas de maneira separada para cada uma das linguagens artísticas. Isso contrastava com o modelo anterior das licenciaturas em Educação Artística, que caracteristicamente seguiam um bacharelado com uma complementação pedagógica ao final, conhecido como o “famoso 3+1”. (Barbosa, 2013). Dentre os principais avanços trazidos pelos PCN-Arte (Brasil, 1997), destaca-se a citação, pela primeira vez, das áreas artísticas em um documento oficial, como foi o caso da dança (Soter da Silveira, 2016).

A partir dos anos 2000, percebe-se um aparelhamento das IES formadoras, pela quantidade de novos cursos criados, bem como recursos para que esses cursos pudessem funcionar. No caso dos professores de Arte, isso aconteceu de acordo com as necessidades das escolas e dos documentos oficiais que vigoravam na época. A reforma universitária, realizada pela primeira passagem do presidente Lula pelo governo, surge com algumas iniciativas no ensino superior, como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e a expansão dos cursos de licenciatura nas universidades. De acordo com Cucco (2015), essa mobilização atinge a formação de professores de Arte para a educação básica – especificamente em cada uma das linguagens artísticas. O autor também ressalta que a expansão era necessária para que não a Arte não fosse tratada apenas de forma aligeirada nas formações polivalentes em Educação Artística, como acontecia até então. Tanto a formação quanto o ensino de Arte polivalente eram baseados em uma Educação Artística que privilegiava conteúdos eurocentrados, especialmente nas artes visuais (Cucco, 2015). No entanto, ao acompanhar o processo de formações em licenciaturas específicas em cada linguagem artística, as universidades passaram a reconhecer a formação de professores de Arte. Isso ajudou a fortalecer as formações desses educadores para atuarem em suas linguagens específicas –, conforme destaca Cucco (2015). Isso acompanhou o percurso junto às universidades, documentos oficiais e escolas, durante as décadas de 2000 a 2010, até o final do mandato da presidenta Dilma (Shaffrath, 2021).

Após toda a mobilização dos arte-educadores, finalmente, no dia 02 de maio de 2016, é sancionada a lei 13.278 (Brasil, 2016). Com ela, o desejo começou se concretizar. As Artes começaram a ganhar espaço nos currículos escolares, pois as universidades já estavam formando professores e pesquisadores em níveis de graduação e pós-graduação de forma cada vez mais específica e aprofundada em cada uma das linguagens artísticas (Barbosa, 2013).

No período em que Lula e Dilma ocuparam a presidência, pôde-se perceber tentativas de que os professores de Arte formados em cada uma das linguagens artísticas prevista pela lei 13.278 (Brasil, 2016) ocupassem seus cargos de acordo com as habilitações. Inclusive, esperava-se que, em mais algumas décadas, pudesse haver disciplinas na educação básica de cada uma das linguagens ministradas por professores formados em uma das quatro áreas artísticas. Enquanto isso não acontecia, observou-se movimentos de algumas redes, estados e secretarias de educação para elaborar estratégias que facilitassem a absorção desses profissionais já formados, com abertura de vagas em concursos públicos específicos para as licenciaturas em cada linguagem artística. Segundo Bernardi (2023), esse processo aconteceu em algumas redes de ensino na época, como foi o caso dos concursos do Governo do Distrito Federal (GDF, 2013), Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro (FAETEC, 2014), Colégio Pedro II (CPII, 2015), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFF, 2015), Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET, 2018), por exemplo.

Entre 2016 e 2018, durante o governo de Michel Temer, ocorreram várias mobilizações que impactaram tanto a educação quanto as Artes na educação básica. Essas ações culminaram na homologação de uma nova Diretriz Curricular Nacional para formação de professores, a Resolução 02/2019 (Brasil, 2019). Esta resolução, com força de lei, na noite de 19/12/2019, substituiu a resolução 02/2015 (Brasil, 2015), que ainda estava em fase de implementação pelos cursos de licenciatura de todo país.

Diante de todo esse quadro, a problemática se intensifica com a publicação da última versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a educação infantil e ensino fundamental (Brasil, 2017). Nesse documento, a Arte, apesar de ainda ser um componente curricular, perde força nas especificidades conquistadas (para cada uma das linguagens artísticas) e passa a ser colocada na área de "Linguagens" (Brasil, 2017). Nela, aparecem "habilidades" e "competências" que abordam as Artes em um caráter aberto, como transversalidade no ensino das "Linguagens" (Brasil, 2017). Ou seja, o avanço e a força que as Artes vinham ganhando se retraíram a partir da Resolução 02/2019 (Brasil, 2019) e da nova BNCC (Brasil, 2017), o que Schaffrath (2021) apresenta como um grande retrocesso. De acordo com a autora, a última resolução impõe avaliações dos componentes curriculares com um viés neoliberal e empresarial, prescrevendo detalhadamente o que e como os professores devem ensinar.

Segundo Bernardi (2023), a fragilidade do ensino de Arte na Pedagogia reforça que os professores formadores não estão engajados nas discussões atuais sobre o ensino de Arte na educação básica. Dentre os relatos de nove professores de Arte atuantes em cursos de Pedagogia entrevistados por Bernardi (2023), somente três conhecem bastante o histórico, o panorama e a complexidade do ensino de Arte no Brasil. Inclusive, esses três professores mostram estar atentos sobre o assunto, opinando e relatando sobre as discussões atuais que competem à Arte nas escolas como campo de atuação de seus alunos no futuro – pedagogos.

A falta de conhecimento histórico dos avanços e retrocessos da Arte nos currículos da educação básica pode direcionar os professores a reproduzir ou negligenciar uma luta de muitos anos. O principal objetivo dessa luta tem sido chegar ao desenvolvimento com maior espaço nos currículos escolares em cada uma das linguagens para o ensino de Arte. Arrisca-se dizer que se o desconhecimento do processo histórico passa pelos próprios professores de Arte dos cursos de Pedagogia, é possível que impactem os futuros pedagogos que passarem por esses cursos e seus respectivos professores.

Uma das possibilidades que o debate sobre a importância do conhecimento do panorama histórico e político da Arte na educação básica traz para o ensino de Arte nas escolas aponta para a adoção de alternativas nos currículos, como Lanier (2013) nos convida a pensar:

Dada a possibilidade de avaliação do diálogo estético para todos os jovens, é plausível conceber um currículo que promova uma reflexão sobre a natureza e a função das reações estéticas próprias do indivíduo. [...]. Tal orientação de currículo requer tantas reviravoltas em nossas crenças usuais na área, que talvez isso seja pedir muito (p. 82-83).

Embora o autor mencione uma certa ousadia na proposta curricular de Arte, o desejo permanece, no sentido de acreditar que o conhecimento e expansão artística dentro dos cursos presenciais de Pedagogia possam ultrapassar discursos que aprisionam a produção artística. Oito dos nove professores entrevistados – uns mais, outros menos cientes do percurso histórico da Arte nos currículos da educação básica e séries iniciais – lutam e discutem em suas aulas sobre essa questão.

4 Disputas curriculares internas e externas

Essa discussão merece atenção, pois a formação em Arte dos estudantes do curso de Pedagogia recai sobre um aspecto polêmico. De um lado, existe a legislação e documentos oficiais que incluem as artes visuais, a dança, a música e o teatro no currículo de Arte desde os PCN-Arte (Brasil, 1997), que ganhou força de lei em 2016. Porém, por outro lado, as DCN (Brasil, 2006), que são anteriores à lei 13.278 (Brasil, 2016) incluem como um único componente curricular.

Outro aspecto que Strazzacappa e Morandi (2012) abordam diz respeito à predominância histórica do ensino de Arte voltado apenas às artes visuais.

O paradigma do ensino de arte vinculado às artes visuais vem se mantendo há bastante tempo no ensino e no próprio termo *arte* vincula-se frequentemente ao universo do desenho, da pintura, da escultura, etc. Quando se estuda história da arte, poucas referências são feitas às outras linguagens. Para conhecê-las historicamente é necessário recorrer a estudos específicos de história da dança, história da música ou história do teatro. A maioria dos estudos referentes ao ensino de arte também se concentra basicamente em questões relativas ao campo das artes visuais. Como nesse campo o ensino já vem se dando há mais tempo, os problemas referentes ao seu processo educacional possuem ampla discussão e reflexão, o que não acontece com as outras linguagens [...] (Strazzacappa; Morandi, 2012, p. 78).

As autoras destacam que, historicamente, as artes visuais têm sido o campo com mais pesquisas e trabalhos, e que a própria História da Arte está fundamentada em elementos dessa linguagem autoras ajudam a pensar que, se historicamente as artes visuais são o campo em que mais há pesquisas, trabalhos e a própria História da Arte esteja calcada em elementos dessa linguagem. Inclusive, os cursos que antes eram de licenciatura em Educação Artística, possuíam a maior parte de conteúdos voltados para as Artes Visuais. O mesmo acontece com os cursos superiores em História da Arte e Belas Artes Assim, as escolas também reproduzem um ensino de Arte que siga na mesma direção (Strazzacappa; Morandi, 2012).

Na formação em Pedagogia, parece não ser diferente, pois a maioria dos professores de Arte são formados em artes visuais, Educação Artística, ou em Pedagogia. Isso demonstra que o ensino de Arte – abrangendo as quatro linguagens artísticas – parecem não fazer parte da lógica do ensino de Arte de grande parte dos professores formadores (Bernardi, 2023).

Por isso, retoma-se o questionamento inicial deste artigo: que Arte está sendo ensinada nos cursos de Pedagogia? Questões e desafios que se coadunam a esse quadro, vêm o tornando mais agravado, que é o fato de que muitos professores admitirem não ter propriedade, conhecimento, saberes em determinadas linguagens para desenvolver práticas que os façam contemplar todas as linguagens da forma como gostariam ou que consideram necessário (Bernardi, 2023). Desse modo, nota-se um descompasso nas trajetórias formativas de alguns dos professores de Arte dos cursos de Pedagogia, assim como existe carência de profissionais que possibilitem abordar as quatro linguagens artísticas com profundidade e qualidade (Alvarenga; Silva, 2018).

Considerar o ensino das artes visuais, da dança, da música e do teatro na formação dos pedagogos, bem como a existência de possibilidades de formação ao longo do curso nessas áreas específicas apontam para práticas artísticas que

contemplam a polivalência em Arte. A incumbência de ensinar Arte, no caso das séries iniciais, é papel do professor generalista/polivalente, isto é, do pedagogo, ou, em alguns casos, dos professores formados pelo Curso Normal⁴ (Carpes, 2022).

5 Considerações finais

A discussão apresentada sugere que o ensino de Arte, quando desenvolvido de maneira polivalente, tende a ser superficial. Isto é, com pouco espaço, pouca qualidade e poucas possibilidades de atender às quatro linguagens artísticas. Pode-se afirmar, então, que há lacunas e desafios que atravessam o ensino de Arte nos cursos de Pedagogia.

A dupla polivalência em Arte na Pedagogia manifesta-se com uma das lacunas a serem ultrapassadas. Abrir espaço para que as Artes sejam abordadas de maneira mais profunda e sistematizada envolve uma complexidade que está longe de ser alcançada. Não só pelos currículos (Pedroso *et al.*, 2019), pelo histórico das Artes em documentos oficiais brasileiros (Schaffrath, 2021), mas também pela banalização das Artes na sociedade (Melo, 2021).

Dadas as limitações dos currículos, o ensino de Arte é frequentemente desenvolvido de maneira polivalente, abordando superficialmente cada linguagem artística. Ou então, é moldado de acordo com as formações e interesses específicos das instituições e professores formadores. A aposta e discussão baseiam-se na mobilização do campo artístico em defesa autônoma das artes visuais, da dança, da música e do teatro integrem o componente curricular Arte. O que acontece, porém, é o desenvolvimento da dupla polivalência. A maioria das propostas pedagógicas, currículos, trabalhos de professores formadores em cursos de Pedagogia não oferecem condições para que as quatro linguagens sejam trabalhadas de maneira aprofundada (Bernardi, 2023). Isso ajuda a compreender um pouco essa impossibilidade de formar um professor em dupla polivalência, dada a complexidade de formar professores pedagogos (Gatti; Nunes, 2009; Libâneo, 2013; Pimenta *et al.*, 2013).

De acordo com Mendes (2016), o ensino de Arte na formação do pedagogo pode possibilitar que sejam desenvolvidas condições teóricas e metodológicas para a edificação das capacidades de mediação e apreciação de aprendizagens. Assim, pode-se contribuir para o enriquecimento de sua formação humana, o que pode explorar a expressão criadora do ser humano.

⁴ Segundo a Resolução 01/2015 do Conselho Nacional de Educação (CNE), o estudante formado pelo o Curso Normal – magistério de nível médio – pode atuar na educação infantil (EI), séries iniciais do ensino fundamental (EF) e na educação de jovens e adultos (EJA).

Ademais, os professores formadores, ao ensinar Arte de maneira polivalente, podem dar margem à reprodução superficial do ensino de Arte, que, durante muitas décadas vem travando muitas lutas por espaço nos currículos (Barbosa, 2010; Marques, 2011; Nunes; Bulaty, 2021; Strazzacappa; Morandi, 2012).

Reforça-se que, de acordo com a pesquisa de Bernardi (2023), a diferença entre o professor generalista/polivalente e o especialista em Arte está em ter consciência da integração de seus trabalhos. Diferente de pensar que um aja de maneira antagônica ao outro. Desse modo, ambas as áreas podem perder força política junto aos currículos (Arroyo, 2019). Porém, o que se ressalta é a necessidade de melhores condições de trabalho, como mais tempos de Arte nas matrizes curriculares, espaços físicos adequados às práticas artísticas, cargas horárias maiores, abertura de novos concursos e processos seletivos para professores de Arte, valorização e incentivo dos professores de Arte, projetos de ensino, pesquisa e extensão.

Dadas as condições do ensino de Arte nos cursos de Pedagogia e nas séries iniciais escolares, contemplar as quatro linguagens artísticas separadamente evidencia o que seria mais importante a ser feito. Alinhado às ideias de Mendes (2016), a continuidade do ensino de Arte das formações em Pedagogia até as escolas vem se mostrando uma potente maneira de avançar não só em um processo de construção do conhecimento em Arte, mas em elementos da própria formação humana e reversão desse quadro.

Referências

ALVARENGA, V. M.; SILVA, M. C. da R. F. da. Formação docente em arte: percurso e expectativas a partir da lei 13.278/16. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 1009-1030, jul./set. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/4NXNjnyMHk8hcWSNmbHwBhF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 jan. 2022.

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2019.

BARBOSA, A. M. **Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

BARBOSA, A. M. **Arte-educação: leitura no subsolo**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

BERNARDI, M. dos R. **Artes na formação de professores da Baixada Fluminense: um estudo sobre dez cursos de Pedagogia**. 2023. Tese (Doutorado em Educação) - Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacionalcomum-curricular-bncc>. Acesso em: 22 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Congresso Nacional, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP Nº: 3/2006, de 15 de maio de 2006**. Diretrizes curriculares nacionais para o curso de Pedagogia. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf. Acesso em: 16 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=%20download&alias=136731-rcp002-15-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 18 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília: MEC, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 17 jan. 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 22 jan. 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 13.278/16, de 2 de maio de 2016**. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Brasília: Congresso Nacional, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2016/lei/l13278.htm. Acesso em: 22 jan. 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2022.

CARPES, J. F. de S. **Escolas privadas em Belford Roxo: (des)encontros entre família, professores e escola.** 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/projetosEspeciais/ETDs/consultas/conteudo.php?strSecao=resultado&nrSeq=58484@1>. Acesso em: 23 jul. 2022.

CUCCO, M. P. **De norte a sul no ensino de arte no Brasil a partir da análise do livro didático de artes do ensino fundamental.** 2015. Dissertação (Mestrado em Relações Étnico-Raciais) - Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: https://dippg.cefet-rj.br/pprer/attachments/article/81/35_Marcelo%20Pereira%20Cucco.pdf. Acesso em: 22 dez. 2022.

DEWEY, J. **Arte como experiência.** São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FRANGE, L. B. Arte e seu ensino, uma questão ou várias questões? *In*: BARBOSA, A. M. (org.). **Inquietações e mudanças no ensino da Arte.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 37-51.

GATTI, B. A; NUNES, M. M. R. **Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em Pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas.** São Paulo: FCC/DPE, 2009.

LANIER, V. Devolvendo Arte à Arte-Educação. *In*: BARBOSA, A. M. **Arte-Educação: leitura no subsolo.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2013. p. 68-86.

LIBÂNEO, J. C. Didática como campo investigativo e disciplinar e seu lugar na formação de professores no Brasil. *In*: OLIVEIRA, M. R. N. S.; PACHECO, J. A. (org.). **Currículo, didática e formação de professores.** Campinas, SP: Papyrus, 2013. p. 131-166.

MARTINS, M. C.; LOMBARDI, L. M. S. dos S. A arte na Pedagogia e a formação do professor para educação infantil e anos iniciais: inquietações e esperanças. **Trama Interdisciplinar**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 23-36, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/8350>. Acesso em: 22 dez. 2022.

MARQUES, I. **Ensino de dança hoje: textos e contextos.** São Paulo: Cortez, 2011.

MELO, R. S. A periferia como futuro: O cinema em tempos de pandemia visto a partir da Baixada Fluminense do Rio de Janeiro. **CROLAR** - Latin American Futures, Berlin – Alemanha, v. 9, n 1, p. 86-97, 2021. Disponível em: <https://www.crolar.org/index.php/crolar/article/view/370>. Acesso em: 10 maio 2024.

MENDES, A. S. C. As concepções do ensino da arte na Pedagogia. **Revista Triângulo**, Uberaba, v. 9, n. 1, p. 153-164, jan./jun. 2016. Disponível em:

<http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/viewFile/1717/1585>. Acesso em: 22 dez. 2022.

NUNES, A. L. R.; BULATY, A. Mapeamento dos cursos de Pedagogia e do estado da arte sobre indicadores da Arte na Pedagogia. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 363-393, maio/ago. 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22456/2357-9854.117509>. Acesso em: 16 nov. 2021.

PIMENTA, S. G. *et al.* A construção da didática no GT Didática – análise de seus referenciais. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18 n. 52, p. 143-241, jan./mar. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n52/09.pdf>. Acesso em: 30 maio 2020.

PEDROSO, C. C. A. *et al.* Questões atuais do ensino de arte no Brasil: o lugar da arte na Base Nacional Comum Curricular. **Revista do Departamento de Desenho e Artes Visuais**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 24-36, 2019. Disponível em:

<https://portalespiral.cp2.g12.br/index.php/revistaddav/issue/view/85>. Acesso em: 17 fev. 2022.

SCHAFFRATH, M. Palestrante. FÓRUM BNCC E BNC – FORMAÇÃO, 2., 2021, Minas Gerais. **Anais [...]**. Minas Gerais: ABRACE, 2021. Tema "O que isso quer dizer pro ensino das artes cênicas?". 1 vídeo (1:06:47 min). Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=2clpPf8dOr4>. Acesso em: 18 jan. 2022.

SOTER DA SILVEIRA, S. C. **Saberes docentes para o ensino de dança**: relação entre saberes e formação inicial de licenciados em Dança e em Educação Física que atuam em escolas da rede pública de ensino do Rio de Janeiro e da região metropolitana. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em:

<https://ppge.educacao.ufrj.br/teses2016/tSilviaSoter.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2022.

STRAZZACAPPA, M.; MORANDI, C. **Entre a arte e a docência**: a formação do artista da dança. Campinas: Papyrus, 2012.

Contribuição do autor

Massuel dos Reis Bernardi – Idealizador do estudo e autor da tese de doutorado que originou este artigo, com participação ativa na análise dos dados e revisão da escrita final.

Revisão gramatical por:

Eduardo Silva Russell

E-mail: edu.r@hotmail.com