



O currículo de Arte e a diversidade cultural na Educação Básica

William Cordeiro Costa*, Richard Perassi Luiz de Sousa**

Resumo

Um dos desafios e tarefas da escola na contemporaneidade é proporcionar aos estudantes conhecimentos sobre a própria identidade e a diversidade cultural do país em que vivem. Compreender e saber lidar com o fenômeno da diversidade cultural é um fator fundamental para que se possa evitar a discriminação e a exclusão social. Diante disso, este estudo tem como objetivo apresentar como o tema é abordado no currículo, analisando quais as dimensões das manifestações artísticas e culturais se destacam no componente curricular de Arte. Para isso, utilizou-se o método de análise documental a partir de documentos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA), e para ampliar as reflexões utilizou-se referências teóricas no campo da arte, currículo e educação, destaca-se Pimentel (2015), Barbosa (2002), Sacristán (2000) entre outras referências. Os resultados do estudo apontaram, principalmente, para uma mudança do currículo tradicional do ensino de Arte, a necessidade de integração do contexto social local à prática pedagógica, bem como a exploração da produção cultural e artística regional nas aulas. Esse movimento poderá contribuir para formação de cidadãos mais conscientes da sua identidade, assim como da pluralidade e diversidade artístico cultural presente nas diferentes localidades do território brasileiro.

Palavras-chave: ensino de arte; currículo; diversidade cultural.

The Art curriculum and cultural diversity in Basic Education

Abstract

One of the challenges and tasks of schools in contemporary times is to provide students with knowledge about their own identity and the cultural diversity of the country in which they live. Understanding and knowing how to deal with the phenomenon of cultural diversity is a fundamental factor in preventing discrimination and social exclusion. Therefore, this study aims to present how the theme is addressed in the curriculum, analyzing which dimensions of artistic and cultural manifestations stand out in the Art curriculum component. To this end, the method of documentary analysis was used, based on documents such as the National Common Curriculum Base (BNCC) and the Curriculum Document of the Maranhão Territory (DCTMA), and to broaden the reflections, theoretical references in the field of art, curriculum and education were used, highlighting Pimentel (2015), Barbosa (2002), Sacristán (2000), among others. The study's results primarily pointed to a shift in the traditional art education curriculum, the need to integrate the local social context into pedagogical practice, and the exploration of regional cultural and artistic production in the classroom. This movement could contribute to the formation of citizens more aware of their identity, as well as the artistic and cultural plurality and diversity present in different locations throughout Brazil.

Keywords: art education; curriculum; cultural diversity.

* Mestre em Engenharia, Gestão e Mídia do Conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Membro do grupo de pesquisa Significação da Marca, Informação e Comunicação Organizacional (SIGMO/UFSC). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1612-0328>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6888712110301497>. E-mail: william.cordeiro14@gmail.com.

** Doutor em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC). Professor titular na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), lecionando nos cursos de mestrado e doutorado dos programas de pós-graduação em Design (Pós Design/UFSC) e Engenharia, Gestão e Mídia do Conhecimento (PPEGC/UFSC). Líder do grupo de pesquisa Significação da Marca, Informação e Comunicação Organizacional (SIGMO/UFSC). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0696-4110>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0396579652444165>. E-mail: richard.perassi@ufsc.br.

El currículo de arte y la diversidad cultural en la Educación Básica

Resumen

Uno de los desafíos y tareas de la escuela contemporánea es brindar a los estudiantes conocimiento sobre su propia identidad y la diversidad cultural del país en el que viven. Comprender y saber cómo abordar el fenómeno de la diversidad cultural es un factor fundamental para prevenir la discriminación y la exclusión social. Por lo tanto, este estudio busca presentar cómo se aborda el tema en el currículo, analizando qué dimensiones de las manifestaciones artísticas y culturales se destacan en el componente curricular de Arte. Para ello, se utilizó el método de análisis documental, con base en documentos como la Base Curricular Nacional Común (BNCC) y el Documento Curricular del Territorio de Maranhão (DCTMA). Para ampliar las reflexiones, se utilizaron referencias teóricas en el campo del arte, el currículo y la educación, destacando a Pimentel (2015), Barbosa (2002), Sacristán (2000), entre otros. Los resultados del estudio apuntaron principalmente a un cambio en el currículo tradicional de educación artística, la necesidad de integrar el contexto social local en la práctica pedagógica y la exploración de la producción cultural y artística regional en el aula. Este movimiento podría contribuir a la formación de ciudadanos más conscientes de su identidad, así como de la pluralidad y diversidad artística y cultural presente en diferentes localidades de Brasil.

Palabras clave: educación artística; currículo; diversidad cultural.

INTRODUÇÃO

A discussão sobre diversidade na educação tem se tornado um tema de grande relevância no Brasil, gerando vários debates nos meios de comunicação, nas redes sociais, na academia, nos movimentos sociais e nas políticas educacionais contemporâneas. Nesse sentido, reflexões que incentivem práticas sociais voltadas ao respeito à diversidade, buscando a convivência de forma harmoniosa e igualitária, são muito importantes para a construção de uma sociedade mais tolerante e menos desigual. Assim, um dos grandes desafios e tarefas das instituições escolares é proporcionar aos estudantes o conhecimento sobre a própria identidade, bem como sobre a diversidade cultural do país em que vivem.

Gusmão (2000) nos faz pensar sobre os desafios da diversidade na escola ao afirmar que as instituições educacionais, historicamente, a escola, constituíram-se como ambiente das diferenças. Ao reunir em um mesmo espaço crianças, jovens e adultos diversos em termos de idade, raça/cor, etnias, nacionalidades, origem social, gênero, orientação sexual, religião, entre outras características, a escola lida cotidianamente com o desafio da diversidade. É preciso, ainda, que a educação sirva para abrir espaço para o diálogo e integração, tendo em vista as contribuições das diversas culturas, oriundas das várias matrizes culturais presentes na sociedade brasileira.

Se levarmos em consideração o currículo de Arte na Educação Básica, Macedo (2013) expõe que, apesar da unanimidade (quase uma obviedade) em torno da presença de

múltiplas culturas nos currículos de Arte, a maioria dos conteúdos presentes nas escolas apresenta homogeneidade e privilegia saberes relacionados à arte ocidental em detrimento da arte de outros povos, mantendo-se as relações de dominação e submissão cultural histórica. Isso pode ser reafirmado por Richter (2002) ao mencionar que o ensino de Arte parece ainda carregado de códigos hegemônicos norte-americanos e/ou europeus, com uma visão distorcida do que é a arte dita erudita, feita por europeus.

Desse modo, tornam-se necessários estudos que possam refletir como o ensino de Arte, na contemporaneidade, dialoga com as diversidades culturais presentes no extenso território brasileiro, possibilitando aos estudantes o desenvolvimento pleno de conhecimentos sobre as diferentes identidades que compõem o povo brasileiro. Logo, questiona-se: como o conhecimento do componente curricular Arte pode estabelecer relações com uma proposta curricular que explora a diversidade cultural?

Diante desta problemática, este estudo tem por objetivo analisar como a arte e a diversidade cultural estão presentes no currículo escolar, assim como identificar aspectos que norteiam as discussões entre a sociedade, a educação e o currículo, tendo como foco o ensino de Arte na Educação Básica. Para isso, o estudo se estrutura em três partes, além da introdução e considerações finais. A primeira parte do estudo apresenta interlocuções entre a sociedade, a escola e o currículo escolar, bem como questões relativas às diferenças nos processos educacionais, desenvolvidas a partir da própria evolução do pensamento pedagógico. Num segundo momento, situa-se o ensino de Arte a partir da diversidade cultural, destacando as possibilidades que a docência em Arte pode estabelecer com as vivências, experiências e a troca entre diferentes culturas, favorecendo o desenvolvimento da imaginação e da percepção do ser humano. Por fim, o estudo apresenta a análise feita no currículo do estado do Maranhão, mostrando como a arte e a diversidade cultural são abordadas no componente curricular de Arte no Ensino Fundamental.

A fundamentação teórica do estudo é realizada a partir do aporte na literatura acerca da temática, além da análise documental das diretrizes curriculares vigentes no território nacional. Desse modo, visamos fundamentar a reflexão acerca do ensino de Arte, em específico do currículo, na perspectiva do desenvolvimento de práticas diversas e inclusivas que possam impactar a construção de identidades plurais e na valorização do patrimônio cultural do país.

Busca-se contribuir para que tanto professores quanto estudantes possam ter acesso a uma formação humana comprometida com as diversidades.

SOCIEDADE, ESCOLA E CURRÍCULO

A educação configura-se como um processo de desenvolvimento humano, possibilitando transformações sociais para que o ser humano possa intervir na realidade na qual se insere. Desse modo, favorece a construção de uma sociedade mais equilibrada, que considera o bem comum como prioridade, mas que também respeita a diversidade em suas múltiplas formas. Nesse contexto, a escola assume um papel de grande importância no processo de formação e construção do indivíduo. Gusmão (2000, p. 16) afirma que um dos desafios das escolas e dos projetos educativos que orientam as práticas pedagógicas é conhecer onde o grupo e o indivíduo estão e vivem. A partir dessa ação é que as diferenças ganham sentido e expressão, e assim definem as relações entre sujeitos em sociedade. Nesta medida, a escola, mais do que um espaço de socialização, torna-se um espaço de sociabilidades, ou seja, um espaço de encontro e desencontro, de buscas e perdas, de descobertas e de encobrimentos, de vida e de negação. A escola, por essa perspectiva, é, antes de mais nada, um espaço sociocultural (Gusmão, 2000, p. 18).

Seguindo esse pensamento, Paulo Freire (2019, p. 102), o patrono da educação brasileira afirma que uma escola democrática deve estar permanentemente aberta à realidade contextual de seus estudantes, para que possa melhor compreendê-los e para que os(as) professores(as) possam exercer melhor suas atividades docentes, com humildade para poder aprender muitas vezes com quem se quer escolarizou. A escola não pode ser um espaço onde só o(a) professor (a) ensina, em que só o aluno aprende e o diretor é o todo-poderoso. Sobre a educação e o processo de ensino-aprendizagem, Paulo Freire nos ajuda a compreender a própria prática pedagógica como docente e estudante, agentes importantes deste processo. Freire diz que o ato de ensinar é um ato específico do profissional docente. “Mas o ato de ensinar quando ele se prende ao ato de aprender, que é o ato específico do aluno, a gente descobre que ensinar e aprender fazem parte do mesmo processo de conhecer.” (Freire, 2018, p. 70).

No Brasil, atualmente, a Educação Básica configura-se pelas etapas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, seguindo o que propõe o artigo 22 da Lei n. 9.394/96 que trata da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) e estabelece a

finalidade de “[...] desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Brasil, 1996). Todo esse processo precisa ser assegurado a todo e qualquer sujeito, de forma a garantir conhecimentos e saberes para a socialização em uma sociedade pautada na liberdade, na diferença e na pluralidade.

Outro documento importante para a Educação Básica são as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN), documento normativo voltado para a orientação e planejamento dos currículos escolares. Esse documento destaca a educação básica como direito universal ao cidadão, visando o exercício da cidadania, no respeito à diferença, à liberdade e à pluralidade. (Brasil, 2013). As DCN ainda alguns princípios como:

I – igualdade de condições para o acesso, inclusão, permanência e sucesso na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV – respeito à liberdade e aos direitos; V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII – valorização do profissional da educação escolar; VIII – gestão democrática do ensino público, na forma da legislação e normas dos sistemas de ensino; IX – garantia de padrão de qualidade; X – valorização da experiência extraescolar; XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. (Brasil, 2013, p.17).

Nesse sentido, o espaço escolar precisa ser um local que propicie descobertas de conhecimentos, aberto à diversidade de pensamentos, um espaço que acolha a pluralidade de ideias, pautado nas experimentações e vivências. Para Uchôa e Ramacciotti (2021), a educação é compreendida como um processo no qual a cultura é transmitida, se concretiza e se transforma em prática por meio do currículo. Dessa maneira, uma educação comprometida com a transformação do ser humano e do seu entorno deve apresentar um currículo que reconheça a pluralidade dos contextos contemporâneos e proporcione um diálogo entre a diversidade de culturas (Uchôa; Ramacciotti, 2021).

Assim, o currículo possui um papel decisivo de regular e ordenar os conteúdos escolares, de acordo com a faixa etária, o nível de escolaridade e a modalidade de ensino. Pressupõe-se, assim, uma ordenação lógica, uma delimitação de territórios a percorrer, a fim de desenvolver aprendizagens. Sobre as dimensões curriculares, Sacristán (2013) diz que o currículo não é algo neutro, universal e imóvel, mas um território muitas vezes controverso e até mesmo conflituoso, a respeito do qual se tomam decisões, são feitas opções e se age de

acordo com as orientações que não são as únicas possíveis. De acordo com Santomé (2012), um projeto curricular emancipador destinado aos membros de uma sociedade democrática e progressista deve especificar os princípios e procedimentos que permitam compreender e sugerir processos de ensino e aprendizagem de acordo com essa necessidade. Deve-se também propor determinadas metas educativas e blocos de conteúdos que contribuam para uma socialização crítica dos indivíduos.

Desse modo, o processo educativo se concretiza por meio da aplicação e implementação dos conteúdos curriculares, que necessitam refletir as diversas facetas da sociedade, do desenvolvimento pessoal e social, bem como aptidões e habilidades vitais e cada vez mais amplas para uma educação integrada aos desafios da vida em sociedade. Sacristán (2000) reforça esse pensamento ao dizer que os currículos modernos devem ir além das áreas dos conhecimentos clássicos. Exige-se que as estruturas curriculares explorem noções de educação sexual, boas práticas de saúde e higiene pessoal, além de temas para o consumo e para o trânsito etc., bem como uma educação que fomente hábitos que respondam às necessidades e problemas presentes no cotidiano humano. Exige-se, ainda, a incorporação de novos saberes científicos e técnicos que abarquem o conjunto das ciências humanas, sociais e exatas, as dimensões estéticas da cultura e saberes conectados com o desenvolvimento de um meio ambiente mais sustentável.

Toda essa gama de pretensões esbarra no desafio de uma educação comprometida com os dilemas da contemporaneidade, que acompanhe e esteja em sintonia com as demandas de uma sociedade em constantes mudanças. Desse modo, o currículo, nessa perspectiva, passa a se configurar como um instrumento vivo e dinâmico, que precisa levar em consideração a realidade e a experiência dos educandos, valorizar as diferentes manifestações culturais e se pautar num projeto intercultural, no qual a construção de identidade não se opõe à diferença, mas se constitui a partir dela.

O currículo aberto à interculturalidade, promove a integração dos conhecimentos constitutivos das culturas subordinadas aos conhecimentos científicos consolidados, rompendo com a separação dos saberes, ao passo em que ao trabalhar com os conteúdos das culturas subjugadas, que foram invisibilizadas e negadas historicamente, aponta pistas para a realização da equidade no espaço escolar. Também se reveste em uma fronteira de negociação e intercâmbio cultural, fundada no reconhecimento de uma ética que valoriza a vida humana (Uchôa; Ramacciotti, 2021, p. 953).

Assim, as instituições escolares são lugares de luta, e a pedagogia pode e tem que ser uma forma de luta política-cultural. As escolas, como instituições de socialização, têm como missão expandir as capacidades humanas, favorecer análises e processos de reflexão coletiva da realidade e desenvolver, nas alunas e nos alunos, procedimentos e destrezas imprescindíveis para a atuação responsável, crítica, democrática e solidária na sociedade (Santomé, 2012, p. 170). Nesse contexto, Silva, Fernandes e Silva (2018, p. 78) afirmam que atuar na perspectiva de construir projetos e práticas que possam se converter em espaços de resistência às concepções imperialistas/eurocêntricas constitui uma das estratégias necessárias que estão no horizonte das novas possibilidades educacionais. Essas práticas necessitam estar comprometidas com uma sociedade menos desigual e, portanto, mais inclusiva.

Diante disso, reconhecer o ambiente escolar como espaço de importância a ser utilizado para dar visibilidade aos grupos pouco favorecidos ou até mesmo oprimidos por uma única versão da história impõe-se como uma tarefa primordial para educadores contemporâneos. Em síntese, é oportuno dizer que as demandas da sociedade dos dias atuais precisam estar presentes na escola e nos currículos escolares, para que os conteúdos dos componentes curriculares possam promover diálogos e reflexões sobre a realidade na qual o estudante se reconheça, sem deixar de lado o contexto local e nacional. E o ensino de Arte, por exemplo, recorte deste estudo, poderá contribuir para a construção de identidades e para a valorização das diversas manifestações culturais que compõem o território nacional.

O ENSINO DE ARTE E AS REFLEXÕES SOBRE A DIVERSIDADE CULTURAL

O ensino de Arte vem, ao longo de décadas, consolidando sua importância como área de conhecimento e desenvolvimento humano e, assim como os outros campos dos saberes humanos, possui suas especificidades e seus desafios. Nesse sentido, amparado na presença da arte na vida humana, a LDB nº 9.394/96 propõe a obrigatoriedade do seu ensino, reconhecendo sua importância no currículo da escola. De acordo com o artigo 26 e seus parágrafos, § 2º, o ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica (Brasil, 1996, p.19).

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o ensino de Arte localiza-se no campo das linguagens e comprehende estudos específicos das quatro linguagens artísticas

(Artes Visuais, Dança, Música e Teatro) e deve permitir o diálogo entre as linguagens e as demais unidades curriculares, além de promover o cruzamento de culturas e saberes, possibilitando aos estudantes o acesso e a interação com as distintas manifestações culturais populares presentes na sua comunidade (Brasil, 2017, p. 474). Assim, os estudos em Arte favorecem a troca entre diferentes culturas e contribuem para o desenvolvimento da imaginação e da percepção do ser humano a partir de suas vivências e experiências.

O componente curricular contribui, ainda, para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas (Brasil, 2017, p. 193).

De acordo com a BNCC de Arte, ao longo do Ensino Fundamental, os estudantes devem expandir seu repertório e ampliar sua autonomia nas práticas artísticas, por meio da reflexão sensível, imaginativa e crítica sobre os conteúdos artísticos, com foco nas experiências de pesquisa, invenção e criação. Para tanto, as aulas de Arte devem dar continuidade ao processo de aprendizagem no que se refere às manifestações artísticas e culturais nacionais e internacionais, de acordo com as diferentes épocas e contextos, mas sempre destacando a produção local em que vivem os alunos. Dentre as competências específicas para o Ensino Fundamental, deve-se explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e “produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e propiciar diálogos com as diversidades” (Brasil, 2017, p.198).

Pimentel (2011, p. 767) escreve que a arte é parte integrante da cultura, e sua incorporação nas escolas configura-se como uma das melhores estratégias para a construção de uma cidadania multicultural, pois facilita o conhecimento e a apreciação das diversas expressões artísticas e culturais, o que pode despertar nos estudantes o reconhecimento e respeito à diversidade cultural e pessoal. Ao considerarmos o currículo de Arte, é possível observar linhas teóricas conservadoras e outras mais contemporâneas, além de aspirações e intenções que se refletem na prática pedagógica. Como o(a) professor(a) é responsável pelo desenho curricular, cabe-lhe, muitas vezes, mediar conflitos, conciliar rupturas e lidar com as

ambiguidades inerentes ao processo de ensino-aprendizagem em Arte. Sobre essa questão, Pimentel (2015, p. 13) diz que talvez o currículo seja o elemento que mais tenha sido foco de estudos e pesquisas ao longo dos anos, mas também um dos mais difíceis de atualizar e dinamizar. No entanto, talvez o mais importante a se pensar seja o currículo não somente como uma lista de conteúdos a serem despejados nos alunos; faz-se necessário que ele possibilite a construção de conhecimentos significativos para a vida do estudante.

As heranças culturais, as vivências e experiências estéticas muitas vezes são trazidas pelos(as) estudantes para dentro da sala de aula. E as aulas de Arte podem ser mais uma oportunidade de ampliação dessas experiências, seja na descoberta de novos ritmos, movimentos artísticos e linguagens, seja no desenvolvimento de capacidades de criação baseadas na memória e na renovação cultural. Assim, além de desenvolver a percepção e a criatividade, por meio da arte também é possível “apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo ao indivíduo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada” (Barbosa, 2002, p. 18).

Entretanto, nas instituições escolares, ainda se observa que poucos conteúdos do currículo contemplam as manifestações da cultura local. É perceptível a diferença entre as culturas estudadas e as culturas a que o estudante tem acesso no seu dia a dia, confirmando que essa diversidade ainda é pouco discutida nas escolas e caracterizando a cultura local como uma cultura inferior ou desnecessária para o conhecimento. Barbosa (2002, p. 20) explica que, no que se diz respeito à cultura local, pode-se constatar que quase sempre apenas o nível erudito dessa cultura é admitido na escola (Tarsila, Portinari etc.). As culturas de classes sociais economicamente desfavorecidas continuam a ser marginalizadas e muitas vezes ignoradas pelas instituições educacionais, mesmo por aqueles que estão envolvidos na educação dessas classes.

Seguindo esse pensamento, Richter (2002, p. 89) relata a necessidade de se discutir a pluralidade cultural no espaço escolar. A autora ainda enfatiza que as discussões não podem se limitar ao estudo da riqueza da diversidade cultural; é preciso levantar também os problemas da desigualdade e da discriminação. Nesse sentido, o desenvolvimento de uma sociedade crítica se dá na escola por meio de caminhos que conduzam a uma situação social mais justa.

Trabalhar com a multiculturalidade no ensino de Arte supõe ampliar o conceito de arte, de um sentido mais restrito e excludente, para um sentido mais amplo, de experiência estética. Somente desta forma é possível combater os conceitos de arte oriundos da visão das artes visuais como “belas-artes”, “arte erudita” ou “arte maior”, em contraposição à ideia de “artes menores” ou “artes populares”. A própria denominação de folclore e artesanato já vem carregada de preconceito, pois o termo “folklore” foi utilizado para representar a arte “do outro”, daquele que não tinha acesso às camadas mais eruditas da sociedade, e o termo artesanato tem sido vinculado à ideia da reprodução sem criação, ou sem maior perfeição técnica. (Richter, 2003, p. 91).

Para Richter (2002), é necessário que o ensino de Arte busque uma prática intercultural, acreditando nas trocas, e destacando que uma cultura precisa da outra para existir, ressignificando conceitos, não privilegiando nem considerando uma cultura superior a outra. Ao mencionar o termo interculturalidade, o autor refere-se a uma inter-relação entre diferentes códigos, realidades e grupos culturais.

Diante desse contexto, Ferraz e Fusari (2001, p. 22) afirmam que para desenvolver um bom trabalho em Arte, o(a) educador(a) precisa descobrir quais são os interesses, vivências, linguagens, modos de conhecimento de arte e a prática de vida dos estudantes. Conhecer os estudantes na sua relação com a própria localidade em que moram estabelecendo relação com o contexto nacional e internacional, é um ponto de partida imprescindível para o trabalho docente em Arte, para que se desenvolvam habilidades e a assimilação de conhecimentos nesse componente curricular da Educação Básica.

Pereira e Bazzo (2023, p. 65) destacam o papel de curador de conhecimentos desempenhado pela professora e/ou pelo professor, atividade árdua e indispensável para a concretização de fazeres de suas práticas pedagógicas. Pode-se, ainda, dizer que diante de uma estrutura curricular, em grande medida extensa, o farol que orientará a atividade docente é a sua capacidade de seleção e organização. Esse processo de escolhas, tal qual ocorre no campo das artes, demanda estudo constante, socialização entre pares, continuidade formativa, investimento em aquisição de conhecimentos e, a partir disso, a constituição de um acervo cultural diversificado, a ser disponibilizado aos estudantes.

Nesse sentido, há que reafirmar a importância da docência em Arte, em que o professor pode realizar um mapeamento cultural da região em que atua, bem como de localidades próximas e/ou distantes. É assim, estabelecendo uma relação com o mundo que

os cerca, que os estudantes podem desenvolver as suas experiências estéticas e artísticas, tanto com as referências de cada um, quanto dos assuntos abordados no currículo de Arte. Logo, é primordial pensar que as ações pedagógicas na docência em Arte devem ir além do apreciar e do fazer. É importante que se estabeleça uma relação com a produção artística e com repertório artístico individual e coletivo, ampliando-se olhares na percepção de si e do outro, na perspectiva da construção de identidades e valorização do patrimônio artístico cultural.

A PROPOSTA DO CURRÍCULO DE ARTE DO ESTADO DO MARANHÃO

O Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA), publicado em 2019, é o referencial curricular da educação infantil e do ensino fundamental no estado do Maranhão. O documento tem a intenção de servir de base para que as instituições escolares da educação infantil e do ensino fundamental das redes públicas e privadas elaborem e atualizem seus projetos político-pedagógicos e planos de aulas, a fim de ofertar uma educação significativa e integral.

Ao apresentar os componentes curriculares, o documento deixa claro que o currículo deve estar relacionado com a vivência do/a estudante inserido na comunidade, na cidade e no estado onde mora, levando em consideração a era da informação e das tecnologias no qual a sociedade contemporânea se insere (Maranhão, 2019). A base teórica do DCTMA fundamenta-se na BNCC e em estudos teóricos de referência da área da arte e educação. Para o documento, a arte é linguagem e conhecimento, e faz parte do acervo cultural da humanidade. Nesse sentido, faz-se necessário que os/as estudantes compreendam que são sujeitos capazes de criar novas realidades, reconhecedores sensíveis a este mundo cheio de possibilidades e dinamicidades.

Pensar o campo de conhecimento de arte na escola do momento atual torna-se imprescindível a partir de reflexões sobre os paradigmas que fortalecem os princípios éticos, artísticos, culturais e políticos dos sujeitos presentes no seio da comunidade escolar (...) É importante ultrapassar os paradigmas enraizados na escola maranhense, com a criação de um currículo que seja um portal de possibilidades para a construção de uma sociedade democrática, plural, una, equânime e de qualidade (Maranhão, 2019, p. 185).

O documento, sobre o currículo de Arte, aponta os conteúdos, procedimentos, metodologias, competências e habilidades que precisam ser desenvolvidas ao longo do

processo de ensino-aprendizagem. Em se tratando de uma proposta pedagógica, é possível de flexibilização, transferindo aos/as professores/as a responsabilidade de direcionar os estudos de acordo com a necessidade local. Além de destacar saberes indispensáveis para a vida contemporânea, o documento dá ênfase ao termo "maranhensidade" para que as ações pedagógicas nas escolas do Maranhão explorem as riquezas naturais e a diversidade cultural do estado. O termo faz referência ao modo de ser do povo maranhense, no que tange seus hábitos, cultura, costumes, jeito de falar etc.

Considerando a escola como local das aprendizagens, ela precisa incorporar saberes indispensáveis à vida contemporânea: acessar, analisar, compreender, sistematizar, produzir, selecionar, decidir, dominar instrumentos tecnológicos e estar aberto ao que aparecer de novo e revolucionário. Tudo isso atrelado a valores éticos e sociais, sem desperdiçar a vida real que está fora dos aparatos tecnológicos e virtuais. É preciso considerar os processos históricos relacionados ao mundo do trabalho, ao desenvolvimento da ciência e à expansão das tecnologias em espaço e ritmo globais, mas também as especificidades locais e as expressões e desdobramentos desses processos no Maranhão (Maranhão, 2019, p. 36).

O DCTMA destaca que o componente curricular de Arte possui potencial de estabelecer diálogos com as demais áreas do currículo escolar, através de trocas dinâmicas e integradas que provoquem a multiplicidade artística e cultural do educando. Assim, favorece uma abordagem inter, multi e transdisciplinar, priorizando diálogos com a realidade na qual os/as estudantes estão inseridos, sem esquecer do contexto nacional e mundial. Nesse sentido, o documento detalha a organização curricular de Arte do primeiro ao nono ano do ensino fundamental, levando em consideração a realidade educacional de cada município do estado, bem como respeitando a autonomia de gestores, coordenadores e professores de cada município.

No documento, destacam-se os conteúdos a serem explorados nas aulas de Arte, bem como as habilidades que precisam ser desenvolvidas durante o percurso dos conteúdos programáticos. Nota-se que a distribuição dos conteúdos curriculares segue a premissa de apreciação, reflexão e criação, oportunizando que se estabeleçam diálogos com as diferentes linguagens artísticas e tecnologias contemporâneas. Na descrição do componente curricular de Arte, é possível observar que o currículo escolar do Maranhão deve estar relacionado à

realidade vivenciada em comunidade, na cidade e no estado onde moram os(as) estudantes, estabelecendo uma ligação direta com o contexto social do entorno da escola.

As competências citadas no documento estão de acordo com o proposto pela BNCC, e essas competências, ao longo do Ensino Fundamental, devem ser atreladas aos interesses, habilidades e escolhas dos estudantes, dando-lhes condições de atuar na vida e compreender os fenômenos sociais, políticos e econômicos, posicionando-se com criticidade e participação. Para isso, a rede de educação e as instituições de ensino, ao pensar suas propostas pedagógicas, devem ater-se ao significado das competências, para que sejam desenvolvidas e para que seus resultados sejam obtidos pelos estudantes.

Um dos conhecimentos destacados pelo documento está relacionado à manifestação cultural Bumba-meu-boi. É considerada uma das manifestações mais características do estado do Maranhão, e foi reconhecida como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade, no ano de 2019, pelo Comitê Intergovernamental da UNESCO, conforme o IPHAN (2019). Segundo Ferretti (2011), a citada manifestação é a maior festividade da cultura popular local, constituída por muitos participantes e espectadores. As apresentações em público dos grupos de Bumba-meu-boi se realizam, em geral, no mês de junho, no período de “São João”, mas toda a organização da festividade no estado, segundo Ferreira, Silva e Silva (2013) dura o ano inteiro, pois o ciclo do boi se inicia nos ensaios, ainda no mês de março ou abril, após o Sábado de Aleluia, e se estende até a morte do boi, que ocorre até meados do mês de outubro. Mas é em junho que acontece o conhecido batismo do boi que, geralmente ocorre, na véspera da festa de São João, com estrutura montada, composta por altar e imagens dos santos padroeiros da localidade, quando se reza a ladinha, com a presença dos padrinhos e devotos (Ferretti, 2011).

Ferreira, Silva e Silva (2013) afirmam que a manifestação cultural possui elementos das comunidades rurais, com expressões de teatralidade, danças, musicalidades, entre muitos outros. O Bumba-meu-boi é também conhecido em outras regiões do Brasil e, entre suas muitas nomenclaturas, é chamado de boi bumbá, boi de mamão e bumba boi, de acordo com Ferretti (2000). Para além das indumentárias coloridas e elementos marcantes visualmente, bem como toda a relação com a religiosidade, o Bumba-meu-boi possui toda uma historicidade que remonta ao século XVII e às influências culturais do povo indígena, do povo negro e do povo europeu, povos que compõem a miscigenação da população maranhense.

Nessa manifestação cultural, essas etnias se entrelaçam em meio a uma narrativa, que remonta aos tempos coloniais, à vida rural e ao ciclo do gado no Nordeste brasileiro. Ao mesmo tempo que apresenta um caráter ritualístico e religioso, Brandão (2016, p. 21) comenta que aspectos profanos se evidenciam através do envolvimento de personagens da cultura indígena e africana como pajés, caboclos e índias, por exemplo. Assim, congregando dança, música, representações teatrais e artesanato, o Bumba-meu-boi, no Maranhão, apresenta uma diversidade artística que varia de grupo para grupo e de sotaque para sotaque. Segundo destaca Rocha (2014), existem cinco sotaques, esses sotaques possuem relação direta com as características das localidades onde surgiram, assim como com influências étnicas da cultura africana, da cultura indígena e da cultura europeia presentes nesses grupos.

Dessa maneira, Barros (2018, p. 23) entende que essa manifestação cultural congrega as quatro linguagens artísticas presentes no componente curricular de Arte; são elas as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro, possuindo uma grande potencialidade de ser explorada no currículo da educação artística. A partir do tema, é possível incluir uma diversidade de atividades e práticas pedagógicas que vão além de atividades e avaliações convencionais. Para Barros (2018), faz-se necessário incluir oficinas, ensaios e apresentações artísticas, materiais multimídias, por exemplo, de forma a possibilitar que as instituições escolares tenham sucesso ao trabalhar a cultura popular em sala de aula.

A análise dos documentos oficiais para o ensino de Arte para o Ensino Fundamental Anos Finais permite identificar os conteúdos relacionados à arte em suas diversas manifestações, como apresentado no DCTMA. É possível também, observar a organização por ordem campos de aprendizagem, objetos de conhecimento e objetos específicos/conteúdos relacionados a temática em estudo. Quanto aos conteúdos percebe-se que estão estruturados na intenção de promover diálogos, principalmente com as manifestações artísticas visuais da arte urbana, além da arte digital e instalações artísticas. Dessa maneira, veicula-se os conhecimentos com os horizontes metodológicos no qual destaca-se papel do professor como facilitador e mediador, enquanto o estudante, em sua autonomia intelectual, como protagonista de todo o processo.

Diante da análise do currículo maranhense, é possível observar que o documento segue o que prevê as normativas oficiais que versam sobre o ensino de Arte no país. Além disso,

é notório o destaque para o contexto local do estado, respeitando a singularidade de cada município, e levando em consideração a diversidade artística e cultural da região. É possível mencionar ainda a relevância dada ao professor, no qual possui a tarefa de mediar o processo de ensino-aprendizagem de acordo com as necessidades locais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões trazidas por esse estudo remetem a pensar em uma educação pautada numa dimensão multicultural. O currículo escolar precisa levar em consideração vários aspectos das diversidades socioculturais e das diferentes identidades que compõem o estado brasileiro. Logo, é preciso priorizar a construção de um projeto pedagógico que expresse a diversidade e a identidade cultural do povo brasileiro, que possa reconhecer e valorizar as diferenças. No entanto, ainda é possível observar na escola poucos conteúdos que contemplam a diversidade cultural das manifestações artísticas e culturais locais. Nesse sentido, o espaço escolar ainda se encontra preso aos conteúdos dos materiais didáticos, que em muitos casos não refletem os anseios da comunidade escolar.

Este estudo bibliográfico enfocou a importância da questão da(s) identidade(s) e da diversidade cultural no currículo escolar, buscando compreender a função da escola nesse contexto, com o objetivo de contemplar as diferenças culturais no currículo escolar. A partir dessas reflexões, espera-se que o currículo escolar, em específico o currículo de Arte, desbrave diversos territórios artísticos, étnicos e culturais com a intenção de estabelecer pontes e diálogos, que as aulas de Arte sejam momentos oportunos de conhecimento, debates e descobertas amparados nas diferenças. Confirma-se assim o papel do (a) professor(a) como um importante agente mediador desse processo.

Desse modo, ao se analisar o DCTMA, sobretudo no que se refere ao componente curricular Arte para o Ensino Fundamental, é possível notar a presença da cultura regional nas quatro linguagens artísticas. Além disso, o documento destaca a importância do papel docente, no qual deve mediar o conhecimento de arte e cultura da região, buscando promover diálogos no mundo multicultural em que a escola e os estudantes estão inseridos. Compreende-se e pressupõe-se o multiculturalismo como um fenômeno típico do contexto da sociedade brasileira e do mundo, evidenciando, assim, o grande desafio da escola contemporânea, que é o de contemplar e saber lidar com essa diversidade cultural do Brasil, evitando, dessa forma, a

discriminação social e a exclusão escolar. O novo cenário que está se desenhando reclama pelo reconhecimento da diversidade e da singularidade, em contraposição às lógicas tradicionais da homogeneização.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, A.M. (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2002.
- BARROS, Ana Deborah Pereira de. **Linguagens artísticas do Bumba meu boi no currículo do Ensino Médio no Maranhão: uma experiência no centro de ensino Manoel Beckman**. 2018. 303 f. Dissertação de (Mestrado em Gestão da Educação Básica) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2018.
- BRANDÃO, Luiza Sopas Rocha. **Processos criativos, técnicas e linguagens utilizadas na produção artesanal da manifestação cultural do Bumba-meu-boi no Maranhão**. 2016. 251 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Universidade de São Paulo, 2016.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 jan. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- FERRAZ, M. C.; FUSARI, M. F. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 2001.
- FERRETTI, Sergio. Bumba-meu-boi e religiosidade no Maranhão. In: CUNHA, Ana Stela de Almeida (org). **Boi de zabumba é a nossa tradição**. São Luís: SETAGRAF, 2011.
- FERRETTI, Mundicarmo. **Maranhão Encantado: encantaria maranhense e outras histórias**. São Luís: Uema Editora, 2000.
- FERREIRA, H. J. G. P.; SILVA, M. N.; SILVA, C. R. P. (Em) canto de Santo: Religiosidade e Identidade no Bumba meu boi do Maranhão. **Artlogie**, v. 4, n. temático, 2013. Disponível em: <https://journals.openedition.org/artelogie/6577>. Acesso em: 10 fev. 2024.
- FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 28º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2019.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do compromisso**: América Latina e Educação Popular. Organização Ana Maria Araújo Freire - 1 edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2018.
- GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. Desafios da diversidade na escola. **Mediações - Revista de Ciências Sociais**, Londrina, v. 5, n. 2, p. 9–28, 2000. DOI: 10.5433/2176-6665.2000v5n2p9. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/9158>. Acesso em: 24 jun. 2024.
- INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL IPHAN. **Complexo Cultural do Bumba-meu-boi do Maranhão**: Dossiê do registro como Patrimônio Cultural do Brasil. São Luís: Iphan/MA, 2011. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossie_bumba_meu_boi\(1\).pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossie_bumba_meu_boi(1).pdf). Acesso em: 30 jun. 2024.

MACEDO, Juliana Gouthier. **Identidades forjadas em brancos:** ensino de arte e interculturalidade. 2013. 199 f. Tese (Doutorado em Artes) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

MARANHÃO. **Documento Curricular do Território Maranhense:** para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1Sb25XC8mS5yYxBUEPWPe968QiLop0_rS/view?usp=drivesdk. Acesso em: 14 março 2022.

PIMENTEL, L. G. Novas territorialidades e identidades culturais: o ensino de arte e as tecnologias contemporâneas. **Anais da ANPAP**, pp. 765-771. Disponível em: <http://www.anpap.org.br/anais/2011/pdf/ceav/lucia_gouvea_pimentel.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2020.

PIMENTEL, L. G. (2015). Fugindo da escola do passado: arte na vida. **Revista Digital do LAV**, 005-017. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1983734819862>. Acesso em 23 jan. 2023.

RICHTER, Ivone Mendes. Multiculturalidade e Interdisciplinaridade. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). – **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2002.

RICHTER, Ivone. **Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais**. São Paulo, SP: Mercado de letras, 2003.

ROCHA, Luana Tereza de Barros Vieira. **Viva bumba, guarnicê meu boi:** Políticas e cultura popular em São Luís do Maranhão nos anos 90. 2014. 132 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas). São Luís, 2014.

SACRISTÁN, G. **O que significa o currículo.** Saberes e incertezas sobre o currículo. Ed. Penso. 2013.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, T. T (org.). **Alienígenas na sala de aula:** uma introdução aos estudos culturais em educação. 10 ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 2012.

SILVA, Ana Célia da. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele (org). **Superando o racismo na escola.** Ministério da Educação. Secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade. Brasília, 2008.

UCHÔA, M. M. R.; RAMACCIOTTI, A. S. A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E A HUMANIZAÇÃO EM FREIRE: CONSIDERAÇÕES E CONGRUÊNCIAS. **Revista Inter Ação**, Goiânia, v. 46, n. ed. especial, p. 946–961, 2021. DOI: 10.5216/ia.v 46 ied.especial. 68357. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/68357>. Acesso em: 25 dez. 2022.

Recebido em: Junho/2025.

Aprovado em: Outubro /2025.