



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS –
CAMPUS GURUPI
CURSO DE GRADUAÇÃO DE LICENCIATURA EM ARTES CÊNICAS**

CLECYANE ALVES DOS SANTOS BATISTA

**ARTES EM TEMPO INTEGRAL: Análise da estrutura curricular da componente artes para escolas
de tempo integral no Tocantins**

**GURUPI
2022**



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS –
CAMPUS GURUPI
CURSO DE GRADUAÇÃO DE LICENCIATURA EM ARTES CÊNICAS**

CLECYANE ALVES DOS SANTOS BATISTA

**ARTES EM TEMPO INTEGRAL: Análise da estrutura curricular da componente artes para escolas
de tempo integral no Tocantins**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – *Campus* Gurupi como pré-requisito para obtenção do título de Licenciada em Artes Cênicas.

Orientador: Me. Adailson Costa dos Santos.

GURUPI

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecas do Instituto Federal do Tocantins

- B333a Batista, Clecyane Alves Dos Santos
ARTES EM TEMPO INTEGRAL : análise da estrutura curricular da
componente artes para escolas de tempo integral no Tocantins / Clecyane
Alves Dos Santos Batista. – Gurupi, TO, 2022.
45 f. : il. color.
- Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Cênicas) –
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, Campus
Gurupi, Gurupi, TO, 2022.
- Orientador: Me. Adailson Costa Dos Santos
1. Estrutura Curricular. 2. Componente Curricular Artes. 3. Escola de
Tempo Integral. I. Santos, Adailson Costa Dos. II. Título.

CDD 792

A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio, deste documento é autorizada para fins de estudo e
pesquisa, desde que citada a fonte.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica do IFTO com os dados fornecidos pelo(a)
autor(a).

CLECYANE ALVES DOS SANTOS BATISTA

ARTES EM TEMPO INTEGRAL: Análise da estrutura curricular da componente artes para escolas de tempo integral no Tocantins

Esta Monografia foi aprovada em 27 de junho de 2022, como parte das exigências para a aquisição da do título de licenciatura em Artes Cênicas.

BANCA EXAMINADORA

Professor Me. Adailson Costa dos Santos

Professora Me. Edna Maria Cruz Pinho

Professora Me. Marli Fernandes Magalhães

Data da realização: 27/06/2022.

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho as duas pessoas mais importantes da minha vida, que fazem parte dessa conquista.

A primeira é a minha mãe Clecy que sempre se fez presente ao longo dessa caminhada, me incentivando, auxiliando e comemorando em cada conquista, mas sobretudo apoiando nos momentos de dificuldades. Sou eternamente grata à Deus por escolher a senhora para ser minha mãe, te amo!

A segunda pessoa é o meu filho Hérculles Caillou, mais conhecido como "BB de mamãe" que me acompanhou e ajudou em quase todas as atividades e/ou trabalhos do curso, com muito carinho e entusiasmos (rsrsrs, mascote da turma), mas também compreendeu quando estava cansada ou ausente. Que soube fazer dessa minha jornada uma oportunidade para ampliar seus conhecimentos e conquistar novas amizades, crescendo e me enchendo de orgulho. Mamãe TE AMA incondicionalmente.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por abençoar cada passo dessa jornada, dando força, coragem e sabedoria para lidar com as intercorrências da vida. Gratidão.

Agradeço a minha mãe Clecy, meu filho Hérculles Caillou, a minha irmã Kênia Patrícia, meu sobrinho Carlos Eduardo, o meu cunhado Diego que estiveram ao meu lado, sempre apoiando e contribuindo nesse processo. Obrigada pela paciência, pelo carinho e ajuda que recebi de vocês.

A minha amiga e madrinha de crisma Camila de Paula que em vários momentos deu conselhos sábios que direcionaram decisões e acalmaram o meu coração. Obrigada dinda. Agradeço aos colegas de curso, das duas turmas da qual fiz parte, pelas alegrias, tristezas e dores compartilhadas, que juntos trocamos saberes ao decorrer de cada aula, nas atividades, elaborações dos trabalhos, projetos e apresentações, em especial, a Diana Raquel, que sua amizade transcende os "muros" da faculdade por vivenciarmos momentos especiais e que certamente a nossa amizade continuará ao longo da vida.

Agradeço a todos os professores do curso, que foram diretores, atores, figurantes e contrarregras dessa peça "Minha vida acadêmica" e no desenvolvimento desta monografia, em especial a professora Marli F. Magalhães que no seu "roteiro" de profissional se dedicou com atitudes além das suas atribuições, com conselhos e orientações e com muito carinho ao professor Adailson Costa dos Santos que contribuiu diretamente e incansavelmente para realização desse trabalho.

A todos que de alguma forma participou dessa conquista os meus sinceros agradecimentos.

"Eu aprendi que são os pequenos acontecimentos diários que tornam a vida espetacular."

William Shakespeare

RESUMO

ARTES EM TEMPO INTEGRAL: ANÁLISE DA ESTRUTURA CURRÍCULAR DA COMPONENTE ARTES PARA ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL NO TOCANTINS.

O tema estudado refere-se às políticas públicas para escolas de tempo integral com foco na estrutura curricular e a componente artes para as escolas do estado. Teve assim, como objetivo geral, identificar e analisar a estrutura curricular destinadas as escolas de tempo integral em todas as fases da educação básica, com vista a conhecer essa crescente “modalidade” de ensino, para tal tem em seus objetivos específicos, conhecer historicamente e conceituar a diferença entre educação integral e escola de tempo integral, além da análise das orientações e recomendações da Base Nacional Comum Curricular-BNCC destinados a componente curricular artes. Deste modo, essa pesquisa foi bibliográfica, com base nos documentos oficiais e autores da área. Os resultados obtidos foram, que mesmo a componente arte apresentar relevante importância na educação e principalmente na formação integral do indivíduo crítico, houve à constatação da carência de elementos essenciais, ou seja, políticas específicas para o ensino de artes em escolas de tempo integral, que contribuam para esse processo educacional. Sendo ainda, discutido a “qualidade” da educação ofertada, a formação dos professores e/ou arte-educador e a valorização desses. Consideramos que, essas discussões se fazem cada vez mais necessária no cenário atual, visando promover a elaboração e difusão do modelo ideal da estrutura curricular para as escolas de tempo integral.

Palavras-chave: Estrutura Curricular, Componente Curricular Artes, escola de tempo integral.

ABSTRACT

FULL-TIME ARTS: Analysis of the curriculum structure of the arts component for full-time schools in Tocantins.

The subject studied refers to public policies for full-time schools focusing on the curriculum structure and the arts component for schools in the state. Its general objective was to identify and analyze the curricular structure for full-time schools at all stages of basic education, in order to know this growing “modality” of teaching, it has in its specific objectives, know historically and conceptualize the difference between full education and full-time school in addition to analyzing the guidelines and recommendations of the Basis Common National Curriculum – BNCC intended for the arts curriculum component. Thus, this research was bibliographic, based on official documents and authors in the area. The results obtained were that, same the art component presenting relevant importance in education and especially in the full formation of the critical individual, there was a lack of essential elements that is, specific policies for teaching arts in full-time schools, that contribute to this educational process. Furthermore, the “quality” of the education offered, the training of teachers and/or art educators and their appreciation. We consider that these discussions are increasingly necessary in the current scenario aiming to promote the elaboration and dissemination of the ideal model of the curriculum structure for full-time schools.

Keywords: Curriculum Structure, Curriculum Component Arts, Full Time School.

Sumário

INTRODUÇÃO	10
1. EDUCAÇÃO INTEGRALXESCOLA DE TEMPO INTEGRAL	12
1.1Educação Integral	12
1.2 Escola de Tempo Integral (ETI)	15
2. “QUALIDADE” DO ENSINO ESCOLAR	17
3. O ENSINO DE ARTES	18
3.1 O que é o ensino de artes no plural?	19
3.2 A formação do professor de artes	20
3.3 Estrutura curricular da Componente Artes	21
3.3.1 Currículo e Estrutura curricular na Educação	22
3.3.2 Componente Curricular Arte e BNCC	23
3.4 O ensino de artes em escolas de tempo integral ETI	24
4.LESGISLAÇÃO DAS ESTRUTURAS CURRICULARES PARA ESCOLAS DE TEMPO INTEGRA	26
4.1 Análise das proposições para o Currículo de Artes- BNCC.....	27
5. ANALISE DAS ESTRUTURAS CURRICULARES DAS ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL	31
5.1Análise da estrutura curricular no Brasil	31
5.1.1Educação infantil	31
5.1.2Ensino fundamental (inicial e final)	35
5.1.3Ensino Médio.....	38
5.2 Análise da estrutura curricular Estadual e Municipal.....	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERÊNCIAS	44

INTRODUÇÃO

A Educação de Tempo Integral visa garantir o pleno desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões. A mesma é uma proposta recente que reflete a realidade da sociedade do século XXI. Essa “modalidade” de ensino tem como foco a formação de cidadãos críticos e responsáveis e prioriza a integração dos educandos com a sociedade ao qual está inserido.

A ideia inicial do presente estudo, seria a realização de uma pesquisa de campo, para identificar a existência de documentos que organizassem a Componente Curricular de Artes para Escolas de Tempo Integral, da cidade de Gurupi, no Estado do Tocantins, e analisar, como os possíveis documentos eram postos em prática dentro das escolas, com foco na organização da infraestrutura das Unidades Escolares (U.E.). Devido à Pandemia do Covid – 19, que teve início logo no início dos estudos, e o Ministério da Saúde a fim de diminuir a transmissão do vírus e evitar mortes, recomendou a suspensão de diferentes atividades cotidianas, inclusive das aulas presenciais nas escolas de todo território nacional até que a situação estivesse sob controle, o objetivo de estudo para a realização da pesquisa teve de ser modificado, passando assim, a se tratar de um estudo de cunho bibliográfico, com referenciais teóricos e análise das Leis e Diretrizes que regulam a Educação Nacional.

Essa pesquisa se faz relevante e se justifica, pois é necessário uma explanação desse tema que vem crescendo significativamente no cenário educacional do Brasil. Abordar a estrutura curricular, a componente Artes e sua legislação no contexto da educação em tempo integral, pode promover discussões e conhecimentos de deveres dos Poderes Legislativos na normatização e regularização de um ensino, que vem avançando nos últimos anos, ou seja, ficando cada vez mais comum para o público-alvo, o estudante da educação básica, e consequentemente na sociedade.

Sendo assim, algumas questões surgem em torno da temática: ainda existe uma confusão entre educação integral e escola de tempo integral? Existem leis que regulamentam a Estrutura Curricular aplicada nas Escolas de Tempo Integral? E como está a Componente Artes nesse cenário? E a formação dos professores de artes, à quantas andam? O que podemos falar de qualidade na educação atual? Os estudos/pesquisas vêm avançando de forma relevante no contexto?

O objetivo geral desse estudo será identificar e analisar os documentos legais e as diretrizes, que contemplem as três esferas (federal, estadual e municipal) da Estrutura Curricular, com ênfase na Componente Artes, para Escolas de Tempo Integral. Tendo em seus objetivos específicos desconstruir conceitos do senso comum, abordagem de um breve contexto histórico e análise documental em cada etapa da educação básica da componente curricular supramencionada.

Sendo assim, o capítulo I, apresenta aspectos da Educação Integral, Escolas de Tempo Integral no contexto tempo-espço. No capítulo II, será abordado a “qualidade” do ensino escolar, buscando identificar na legislação um padrão dessa, nas diferentes faces da educação. Os capítulos III e IV, apresentam algumas questões que envolvem o ensino de Artes e sua estrutura curricular nas escolas de Tempo Integral. E finalmente no capítulo V, será discorrido a análise dessa estrutura com detalhamento em cada fase da educação básica no Brasil

1. EDUCAÇÃO INTEGRAL X ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

É importante darmos início as discussões deste trabalho tentando dirimir a confusão existente entre a ideia de Educação/Ensino Integral e a Escola de Tempo Integral. Tendo em vista que essa miscelânea pode prover de uma série de eventos, durante anos de profusos processos educativos no Brasil. Sendo assim, se faz necessário destrinchar os conceitos dessas duas frentes de educação.

1.1 Educação Integral

Inicialmente, iremos nos debruçar em conceituar a educação integral. Neste ponto vale destacar a ideia do educador e psicanalista Antônio Sérgio Gonçalves, o qual aponta para uma compreensão dos sujeitos, todavia ele o pensa enquanto

Sua condição multidimensional, não apenas na sua dimensão cognitiva, como também na compreensão de um sujeito que é sujeito corpóreo, tem afetos e está inserido num contexto de relações. Isso vale dizer a compreensão de um sujeito que deve ser considerado em sua dimensão bio-psicossocial. (GONÇALVES ,2006, p. 2)

Desse modo, o sujeito adquire os saberes para um subsídio necessário à sua sobrevivência social, porém não se trata apenas de sobreviver, mas também de viver em plena satisfação emocional. Isso, onde nos remete a ideia de sentimentos e desejos simbólicos pertencentes à vida humana. Quando colocamos o indivíduo como este ser biopsicossocial, entranhamos nele a necessidade de uma educação integral, que ocorre, do início da vida até o findar dela.

Perpassando pela vida do sujeito temos diversas bases de educação, sendo que essas podem ser divididas em duas possibilidades primárias: o seio familiar no qual o indivíduo está inserido, podendo ser composto por pais ou não, dada as diferentes concepções de formações de família em meio à sociedade atual. E a segunda possibilidade a de instituições acolhedoras/lar (orfanatos) que recebem indivíduos em diferentes etapas da vida e os educam de forma integral para o convívio social.

A educação integral ocorre tanto no seio familiar como em instituições e tem como objetivo principal: educar para conviver. Essa visão de educação se refere aos comportamentos, atitudes, escolhas, pensamentos críticos e emoções sejam elas individuais e/ou em grupo mediante uma determinada sociedade. Esse processo de aprendizagem social surge a partir da necessidade do ser humano em precisar do outro para aprender a sobreviver, ou seja, ele não sobrevive apenas com seus

instintos, é indispensável que alguém o ensine a comer, andar, falar, cuidados de higiene pessoal, sendo esses hábitos básicos para a vida humana. Para a antropologia este fenômeno é denominado de Alteridade¹. Tal educação integral adquirida na família e/ou lar, é informal, ou seja, segue uma regra intrafamiliar ou comunitária, e em dado momento torna-se insuficiente para a vida em meio a uma sociedade.

Considerando que somos uma sociedade desenvolvida e ampla, se fez necessária a criação de normas, regras e leis para serem partilhadas entre os indivíduos pertencentes a um determinado grupo, objetivando uma boa convivência social.

Em detrimento da necessidade da organização social, as leis foram criadas com a intenção de regulamentar os direitos e deveres, além de ter como finalidade promover a harmonia entre os homens, tendo ainda que prezar pela moral, os bons costumes e as condutas de cada cidadão. Sendo assim, no Brasil, temos uma lei majoritária para tal fim, após várias versões desde sua criação, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 - CF, surge para implementar as regras de convivência social e individual, de forma geral no país, tal afirmação encontra-se refletida na referida lei em seu Art. 3º onde trata dos objetivos do Brasil naquele momento

Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I - construir uma sociedade livre, justa e solidária; II - garantir o desenvolvimento nacional; III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 2016, p. 1).

Com uma breve reflexão acerca da temática podemos intuir que a normatização do convívio entre os homens por meio das leis, leva-os a regulamentar como que essa ideia será implementada entre eles. Uma das alternativas cabíveis é concretizada por meio da educação “informal” (educação integral), que ocorrem como supramencionados no seio familiar ou em lares, porém a educação formal, ou seja, o ensino escolar poderá ser seu maior aliado nesse processo.

No que se refere a educação formal no país, existe a Lei nº 9.394/1996, Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, onde no seu Art. 1º diz que: “§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. § 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (BRASIL, 2017, p. 1). Além, de apresentar regras organizacionais para o ensino escolar, que devem ocorrer em centros educacionais, a presente lei também normatiza várias outras regras para que ocorra esse ensino, como por exemplo,

¹ Alteridade - situação, estado ou qualidade que se constitui através de relações de contraste; natureza ou condição do que é outro, do que é distinto.

as diferentes fases do ensino, carga horária de atendimento das instituições em cada nível do ensino e suas programações pedagógicas.

Para que se possa compreender as diferentes fases do ensino se faz necessário conhecer minimamente as fases do desenvolvimento humano com ênfase no aprendizado.

Procurando conceituar as fases do desenvolvimento humano temos um dos autores mais influentes da psicologia Jean Piaget, visto que suas teorias são referência em psicologia e outras ciências humanas, o filósofo e biólogo se interessou pelas etapas do desenvolvimento das pessoas do ponto de vista cognitivo, sendo conhecida por inúmeros profissionais da área.

Dessa forma segundo Piaget², uma criança não é um mini adulto. Pois durante muito tempo a criança foi considerada um mini adulto com pouco ou quase nenhum conhecimento sobre a vida, pelo menos não em um nível quantitativo. Ele foi encarregado de demonstrar a parte mais qualitativa do assunto. Levando em consideração que cada pessoa tem características cognitivas diferentes, e o estágio da vida no qual se encontra apresenta grande influência. Sendo assim, o desenvolvimento cognitivo não deve ser entendido como algo linear e cumulativo. Para que as pessoas vejam as coisas de forma diferente de outras, ela deve estar em um determinado estágio evolucionário. Pois no nível psicológico, há uma série de coisas que devem ser levadas em conta, e não somente que uma pessoa é mais velha e possui um maior conhecimento da vida.

O estágio Sensorio-Motor, Pré-operacional, Operações Concretas e Operações Formais, são os quatro estágios do desenvolvimento cognitivo de Jean Piaget.

Temos no primeiro estágio que define o nascimento até os dois anos o sensorio motor, que implica o início da fala e a forma como o ser interage com o mundo, sendo que seus sentidos lhe passa toda a informação sobre o mundo, tornando-se fundamental para seu desenvolvimento cognitivo quando bebê. E nesta fase que se encontra a educação infantil – berçários e creches, onde o contato com o outro, o ouvir histórias e a rotina institucional torna-se fatores relevantes para o desenvolvimento social e da linguagem.

Outra etapa do desenvolvimento, e a etapa pré-operacional fase esta que o indivíduo está entre os dois aos sete anos de idade, onde já conseguem interagir e usar objetos com caráter simbólico. O estágio de operações concretas corresponde dos sete aos doze anos de idade, onde o indivíduo pode se tornar menos egocêntrico e capaz de adquirir muitas capacidades mentais de uma pessoa adulta, nesta fase a evolução do indivíduo é mais desenvolvida. O último estágio elencado por Piaget, e o das operações formais, que corresponde dos doze anos de idade até o fim da vida adulta, este estágio

² Jean William Fritz Piaget foi um biólogo, psicólogo e epistemólogo suíço, considerado um dos mais importantes pensadores do século XX.

e a culminância da cognição evolutiva do indivíduo, onde é capaz de utilizar a lógica para resolução dos seus problemas.

1.2 Escola de Tempo Integral - ETI

No Brasil do período colonial até meados do século XVIII, a educação das crianças era de responsabilidade da família. Durante a colonização portuguesa a educação passou a ser desenvolvida pelos Jesuítas, com cunho obrigatoriamente religioso (católico). Não havendo o interesse da Coroa Real em ofertar ensino para o povo. Por tanto, o Estado não tinha a obrigatoriedade de disponibilizar o ensino gratuitamente, sendo assim, a educação formal destinava-se para uma minoria privilegiada. Segundo Veronese & Vieira

Ao longo de todo o período Colonial era nítida a falta de incentivos à educação. Logicamente não interessava aos colonizadores oferecer condições para o seu efetivo implemento. Quem detém o poder político e quer mantê-lo a todo custo sabe que não pode oferecer políticas educacionais eficientes, pois a educação leva à consciência da opressão sofrida e possibilita, desta forma, o desenvolvimento de práticas emancipatória. (VERONESE & VIEIRA, 2003, p. 2)

Com a Revolução Francesa dá-se início a obrigação do Poder Público em garantir o acesso ao ensino formal e a educação escolar. Sendo essa a principal forma de educação ela também foi tornada um direito para “todos”. Desde então a educação passa a ser dever do Estado e direito do cidadão.

A obrigatoriedade do Poder Público em ofertar educação a todos, não foi suficiente para que o acesso pelo cidadão ocorresse de forma satisfatória, principalmente por aqueles menos favorecidos economicamente. Essa situação se dava por inúmeros fatores provenientes das condições institucionais e sociais da época e que muitos ainda perpetuam até os dias atuais, como por exemplo, pouca escola para atender a população, má gestão dos recursos financeiros e humanos, além de conflitos sociais como o desemprego, a fome, a violência doméstica, o trabalho infantil, entre outros.

Desse modo a educação com a finalidade para o desenvolvimento do cidadão, sempre apresentou desafios peculiares, visto que os envolvidos no processo educativo apresentaram conflitos de interesses, sejam eles políticos ou não.

Quando falamos de políticas para educação entraremos na já citada, Constituição de 1988, mais especificamente em seu Art. 205

A educação é considerada responsabilidade do Estado, da família e da sociedade, devendo propiciar ao educando o pleno desenvolvimento enquanto pessoa, o seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 2016, p. 123).

A prerrogativa da nossa Lei deveria ser suficiente para garantir uma educação a todos. Todavia, como a Constituição Federal dá direcionamentos muito abertos para todas as questões, são necessárias leis específicas sobre os assuntos. Desta forma foi realizada a implantação de outras políticas educacionais para melhor direcionar o processo educacional no Brasil.

A primeira delas foi a Lei nº 9.394/1996, Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, onde coloca no Art. 1º

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 2017, p.8).

Esclarecendo que a educação deve colaborar na formação do cidadão de forma integral, seja ela na vida pessoal ou profissional. Isso nos leva a questionar outra linha do processo educativo, a educação integral do educando. Sendo então, dever do Estado, contribuir diretamente na formação integral do cidadão, essa educação deve ocorrer em tempo integral ou em escola de tempo integral? Com esse questionamento procuramos compreender a história do surgimento e implantação das Escolas de Tempo Integral no contexto educacional brasileiro e suas diferenças para a ideia de educação em tempo integral.

Em meio às políticas públicas destinadas a educação, podemos destacar as que se referem a educação em tempo integral e as escolas de tempo integral. Da educação integral foi identificado no Estatuto de Criança e do Adolescente- ECA, no Art. 53 – A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho [...] (BRASIL, 2019, p.1), ao interpretar esse texto entendemos que, ele não restringe a educação escolar, mas se remete a uma educação ampla, com orientações para a formação do cidadão de maneira integral.

Já na LDB, no art. 87 § 5º Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral (BRASIL, 2017, p. 52), o texto nos leva a compreender que deve ser adquirida pelos Estados a implementação de escolas em regime de tempo integral, visando à formação integral do educando, conceito esse já explanado neste trabalho.

2. “QUALIDADE” DO ENSINO ESCOLAR

Quando se trata de educação é quase impossível não se pensar em qualidade, parece que um termo não existe sem o outro. Mas a palavra qualidade segundo o PRIBERAM DICIONÁRIO (2020) “Maneira de ser boa ou má de uma coisa”, sendo a característica particular de um objeto ou de um indivíduo, ou seja, ela pode representar a boa ou a má qualidade da educação. Então quando se fala que a educação é de qualidade, nem sempre quer dizer que ela seja boa, pelo contrário, pode-se estar abrindo precedentes para uma avaliação, seja positiva ou negativa dessa educação. É importante apontar este elemento linguístico por que é necessário falar do que existe de funcional nas escolas com ênfase na Escola de Tempo Integral, mas também sobre aquilo que os autores apontam que não está devidamente resolvido.

No contexto educacional é comum o uso do termo educação de qualidade, visando sempre, que o ensino escolar deve ser de qualidade, como aponta a LDB no seu Art. 3º, “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: IX - garantia de padrão de qualidade” (BRASIL, 2017, p. 8), porém essa citação não deixa evidente qual qualidade é essa. Ainda na LDB,

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: IX - padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. (BRASIL, 2017, p. 9)

Porém, quando o Art.4º da LDB supracitado, apresenta que a garantia do direito à educação se faz mediante “insumos indispensáveis” no que se refere ao processo de ensino, não evidencia a qualidade, podendo ela ser boa ou má, tão pouco, quais são esses elementos, dá-se abertura para vários questionamentos: é somente uma sala com cadeira e quadro branco, é a estrutura curricular, a infraestrutura escolar, os professores ou então o Projeto Político Pedagógico - PPP da escola?

Tais padrões que mensuram a qualidade do ensino são instituídos e facultados a sociedade via políticas públicas educacionais, mas realmente são entregues um padrão que supri as necessidades de um processo de ensino com boa qualidade? Seria possível encontrar divergências entre o que está no papel/lei, com o que verdadeiramente é ofertado aos integrantes da comunidade escolar?

Isso se referindo a uma escola convencional e quando a escola deixa de ser convencional e passa a ser de tempo integral? Visto que essas escolas estão se tornando cada vez mais comum no contexto educacional. E sabendo que elas possuem uma demanda diferenciada das demais instituições de ensino, a começar pela carga horária ampliada; além da estrutura curricular mais extenso, ou seja

vai exigir uma atenção direcionada às suas peculiaridades. E com elas surgem também o desafio de “manter” o padrão, de boa qualidade do ensino?

Esses e outros apontamentos vem surgindo e provocando vários debates em meio a história dessa proposta de ensino que é a Escola de Tempo Integral.

3. O ENSINO DE ARTES

A prática de ensinar ao longo dos tempos, muitas vezes foi ou ainda é considerada uma “arte”, isso significaria que, todo professor é um “artista”? E os professores de arte podem ser considerados mestres nessa “arte”? Essas questões reflexivas podem nos direcionar as várias outras referências temáticas, tendo em vista que, a “arte” de educar é uma constância no nosso cotidiano desde primórdios da sociedade.

Quando Paola Zordan (2007) nos propõe que:

A educação se faz na pretensão de sanar a sociedade, extirpar os males do corpo social, preparar as gerações vindouras para o “bom” funcionamento da máquina estatal, nacionalista. Essa educação escolar, arraigada no modo de vida que se conhece, se estruturou na cultura humana mais recente. (ZORDAN, 2007, p. 3; 4)

Ela quis dizer que a educação é meramente uma ferramenta para disciplinar os indivíduos, para uma “boa” convivência social. E qual seria o papel da arte nesta convivência social? Zordan fala a este respeito que “a arte tem jeito de ser mais velha do que o mundo. Aliais, sem ela, é provável que ele nem tivesse sido criado” (ZORDAN, 2007, p. 4), isso nos leva a refletir sobre a importância da arte na educação visto que, se ela estaria presente desde a criação social deste mundo, ela está presente na construção de seus elementos, entre eles, a educação. Sendo assim, quando unimos a arte e o ensino temos um forte elemento para o processo educacional.

Todavia, a arte não deveria continuar sendo basicamente uma ferramenta para auxiliar nas aulas de disciplinas escolares, como por exemplo, matemática e português. Considerando que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), determina que Arte é uma disciplina curricular, mesmo que essa determinação seja aparentemente de uma forma mais simbólica, a componente se apresenta claramente funcional, fazendo parte da linha transversal da educação, sendo assim, importante e fundamental para a formação integral do sujeito em processo de desenvolvimento educacional.

As aulas de arte devem ser promovidas nas escolas com a mesma seriedade que exercem na formação de um ser crítico e criativo, pois essas são as principais áreas de sua atuação nesse processo. Segundo Zordan (2007)

Em sua prática educacional, a arte ensina a elaboração de territórios, o domínio dos ofícios, o desenvolvimento de estilos. A arte elabora as trocas, cria espaços de bem viver, aponta conflitos, faz pensar. Ao mesmo tempo, a arte impele a viajar, conduzindo os aprendizados de seu campo, um trilhar de muitas possibilidades. (ZORDAN, 2007, p. 8)

Sendo assim, a arte enquanto componente curricular deveria ser valorizado e/ou desenvolvida nas instituições educacionais, com a mesma efetividade que às demais componentes da estrutura curricular educacional, visto que sua contribuição para com a formação integral do indivíduo pode ocorrer, direta e indiretamente.

Pois sabendo que a arte enquanto linguagem artística se divide em quatro: artes visuais, teatro, música e dança; além de também ser subdividida em: artes cênicas (teatro, dança, circo e ópera), onde pode manifestar a pluralidade da linguagem artística. E para que ocorra esse ensino se faz necessário um professor habilitado na área para ministrar tais conteúdos disciplinares nas aulas de artes.

O ensino de artes em escola de tempo integral deve preencher uma carga horária significativa, favorecendo a sua importância e amplitude, buscando sempre a interdisciplinaridade recomendada e a contemplação das suas diferentes abordagens, contribuindo efetivamente na formação integral do indivíduo enquanto sujeito de direito.

3.1 O que é o ensino de Artes no plural?

A ação de transferir o conhecimento sistematicamente é denominado ensino. Esse por sua vez apresenta diversas vertentes podendo ser desde o repassar saberes para a sobrevivência diária, uma doutrina muitas vezes envolvendo religiões, ou ainda o ensino institucionalizado aonde se faz de modo científico sendo necessário normas e diretrizes. Desse modo, será abordado o ensino formal em escola de tempo integral da componente curricular Arte, e sua pluralidade, visto que essa detém diferentes linguagens.

A expressão artística e suas diversas linguagens como: pintura, música, dança, teatro, poesia, escultura, faz com que o ensino de arte seja, essencial nas escolas. Além de transferência do saber científico, proporcionando ao indivíduo oportunidade de expressar seus sentimentos, visa ampliar o vocabulário que está em constante formação, outrossim auxilia na compreensão de assuntos mais complexos. Para tanto, é necessária uma proposta curricular que favoreça a variação de práticas pedagógicas, promovendo também atividades extracurriculares que trabalhem as habilidades e as competências que muitas vezes ficam de lado na aula tradicional.

Sendo a sala de aula ainda considerada por inúmeros autores o principal espaço de aprendizagem em um ambiente educacional, portanto, é fundamental que ela tenha uma estrutura que possibilite as interfaces da Arte: ensino e expressão; teoria e prática; exposição e apreciação. Todavia, esses podem ser os fatores que fazem com que as aulas de Artes transcendam as paredes da sala de aula, efetivando as referências curriculares, e segundo HERNANDEZ “está situada no campo das comunicações, do audiovisual, da internet, da gestão de museus como espaços de consumo, da publicidade e do aluno como consumidor e produtor de imagens, enfocando a sua importância e presença no mundo” (HERNANDEZ, 2000, p.27). Trazendo assim a visão da arte no plural, pois esta está presente de forma integral na vida do indivíduo em seu processo educacional dentro e fora do âmbito escolar.

3.2 A formação do professor de artes

O arte-educador, para que atue dentro das escolas, obrigatoriamente, têm que possuir uma formação acadêmica voltada para a área, mas o que acontece muitas vezes, é, apenas, a consideração de uma breve experiência ou contato com determinada vertente artística. Em alguns casos, nem mesmo se considera a experiência, pois as aulas de artes são distribuídas aleatoriamente para fechamento de carga horária dos docentes das demais componentes curriculares.

A licenciatura habilita a prática de atuar na educação formal, ou seja, lecionar, mas há uma grande probabilidade do exercer artístico ser uma afinidade de pessoas que valorizam e apreciam alguma expressão das artes, despertando assim a busca por conhecimento e formação na área.

De acordo com Varela (1986) e Barbosa (1984), no Brasil, a formação dos professores para o ensino de arte ocorreu mais sistematicamente a partir da década de 1950, no seio das instituições que acompanharam o Movimento Escolinhas de Arte – MEA³, para os professores de 1º grau através de cursos de formação inicial e continuada, sendo que, na área da Arte, apresentam um contexto histórico advindo dos entraves sociais inerente de preconceitos com algumas linguagens artísticas e desafios de políticas públicas educacionais que atingem a formação de profissionais ou professores de arte. O debate a respeito da formação de professores no cenário nacional não se constitui em uma temática recente, visto que, desde a década de 1980, ela tornou-se uma das questões centrais do campo educacional.

³ MEA - Começou no Brasil em 1948, e em 1971, o Movimento estava difundido por todo o país, com 32 escolinhas - a maioria delas particulares, oferecendo cursos de artes para crianças e adolescentes e cursos de arte/educação para professores e artistas.

A complexidade da área requer profissionais formados em arte e em educação, capacitados a construir e implantar propostas sistemáticas, plurais, complexas e dinâmicas, integrando os conteúdos escolares e a arte de forma multidisciplinar, consolidando, assim, equipes de trabalho para desenhar seu fazer cotidiano. Faz-se necessário também que esse professor busque “descobrir quais são os interesses, vivências, linguagens, modos de conhecimento de arte e práticas de vida de seus alunos” (FERRAZ e FUSARI, 1993, p. 73).

No campo específico sobre a formação do professor para o ensino de artes na escola, uma diversificada linha de atuação vem se formatando ao longo dos anos, através de estudos como os de Barbosa (1984), Varela (1986), Rizzi (2002), Richter (2003) e Azevedo (2005), realizados sobre a história e os fundamentos da Arte/Educação, o que vem permitindo uma base teórica e conceitual para a formação desses professores no Brasil. Na contemporaneidade, há uma busca pelos conhecimentos relacionados à aprendizagem dos conhecimentos artísticos, a partir da inter-relação entre o fazer, o ler e o contextualizar arte. Segundo o PCN de Arte:

Ao fazer e conhecer o aluno percorre trajetórias de aprendizagem que propiciam conhecimentos específicos sobre sua relação com o mundo. Além disso, desenvolve potencialidades (como percepção, observação, imaginação e sensibilidade) que podem alicerçar a consciência do seu lugar no mundo e também contribuem inegavelmente para a sua apreensão significativa dos conteúdos das outras disciplinas do currículo (BRASIL, 1997, p. 43).

O PCN de Arte orienta como conteúdos gerais de Arte, as Artes Visuais, a Música, o Teatro e a Dança num conjunto que promova a formação artística e estética do educando. Portanto, exige que a formação do arte-educador que venha de encontro com os contextos histórico, mas sobretudo, se atualizando mediante as complexidades e inovações no âmbito educacional no que se refere ao preparo para aplicação das orientações no componente curricular de Arte.

Também preza pelo próprio fazer artístico, visto que o processo de aprendizagem desenvolvido com teoria e prática, fazem com que exista um diálogo constante, deixando defasado o pensamento tradicional de que a teoria é suficiente, desconsiderando o saber desenvolvido na prática/ação. Para Freire, a educação promovida por intermédio da teoria e a sua prática, possibilita a reflexão do indivíduo como sujeito ativo, se tornando uma práxis fundamentada na formação integral (FREIRE, 1987, p. 1). Reafirmando que a prática, ou seja, o fazer artístico, traz um conhecimento complementar, que pode contribuir imensuravelmente para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem na área das Artes.

3.3 Estrutura curricular da componente de Artes

Conhecer o processo educacional escolar e suas políticas de desenvolvimento, é um direito e ao mesmo tempo um dever de cada cidadão, pois pode possibilitar uma gama de vantagens, como por exemplo, saber apontar e/ou cobrar das autoridades competentes quando um determinado serviço está sendo negligenciado ou negado. Partindo dessa anotação, disponho que entender o que é Currículo, compreender ainda a função de uma Estrutura Curricular e, mais especificamente, assimilar a mister de uma componente curricular na educação, faz parte do próprio processo educacional.

3.3.1 Currículo e Estrutura Curricular na educação

Ao falarmos de currículo escolar aparentemente quem ouvi sabe a que estamos nos referindo, todavia a definição dessa expressão pode vim arregada de conhecimentos superficiais como por exemplo: os conteúdos das disciplinas, a organização pedagógica de uma escola, entre outras. Buscar compreender o real significado de currículo pode aclarar inúmeras duvidas do termo.

Segundo José Gimeno o currículo “tem o sentido de constituir a carreira do estudante e, de maneira mais concreta, os conteúdos deste percurso, sobretudo sua organização, aquilo que o aluno deverá prenda e superar e em que ordem deverá fazê-lo.” (SACRISTÁN, 2013, p. 16), sendo assim, o autor considera que o currículo uma abrangência integral no processo de ensino-aprendizagem do indivíduo, indo além dos conteúdos de uma disciplina escolar, função essa, muitas vezes delimita o termo.

Dada a importância do currículo na educação escolar, pois ainda segundo José Gimeno “ele é um componente formador da realidade do sistema de educação no qual vivemos; poderíamos dizer que o currículo dá forma à educação (SACRISTÁN, 2013, p. 9). Ou seja define todo um processo e suas peculiaridades existentes no ensino, a fim de promover uma proposta de intervenções e orientações pedagógicas nas dimensões do universo educacional. É tanto que um dos objetivos do currículo também é a de organizar os estudantes por classe e/ou turmas, sempre divididos por nível de dificuldade dos conteúdos e idade do indivíduo, para garantir que as instituições escolares, conforme seu crescimento, enquanto sistema de ensino institucionalizado obtivessem êxito na formação do sujeito individualmente e coletivamente, se fez necessário, a criação de uma sistematização do currículo como aponta Sacristán

A partir do momento que eles a admitir um grande número de alunos, foi necessário estabelecer entre estes a distinção de graus, os quais, organizados em uma sequência e de acordo com a complexidade de seus conteúdos, permitiram a transição ao longo da escolaridade, sem etapas bruscas entre um curso e outro. (SACRISTÁN, 2013, p. 18)

Tamanha dimensão do currículo demandou de uma estruturação, para que fosse possível afunilar sua aplicabilidade no contexto escolar. Essa se deu por meio da Estrutura Curricular aonde está esquematizado: nível (etapas da educação), descrição (base comum, parte diversificada), áreas de conhecimento, as componentes/disciplinas (Português, Matemática, Geografia, Artes, etc), suas referidas cargas horárias (semanal e anual); e demais indicadores como turnos (matutino, vespertino, noturno), dias letivos (semanais e anual), intervalo de turno (“recreio” e almoço), duração de hora-aula. Além de especificar os planejamentos das componentes, respeitando o Projeto Político Pedagógico-PPP e as demandas da comunidade local, ou seja, as características da economia, regional e local da sociedade, com foco na sua cultura. Essa possibilidade dar-nos ênfase na componente curricular Artes e todas suas contribuições na formação integral do indivíduo.

3.3.2 Componente Curricular Arte e BNCC

Entendendo que a educação no Brasil se baseia em uma organização legislativa e normativa, representada e subsidiada na legislação nacional, bem como nos demais dispositivos legais: Constituição Federal de 1988; Lei Nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB); Lei nº 13.005, de 25/06/2014 (Plano Nacional de Educação). Entende-se ainda, que diante da necessidade de sistematizar os currículos das redes de ensino, tanto pública como particulares, surge, em 2015, as discussões para uma Base Nacional Comum Curricular – BNCC, ficando esta responsável por referenciar todas as estruturas curriculares educacionais, estabelecendo, em todo território brasileiro, os direitos educacionais voltados para o processo de aprendizagem de cada estudante.

A importância desta política pública e as suas orientações para a educação, construída com a efetiva participação da sociedade, por meio de audiências e consultas públicas, inclusive com destaque na contribuição de milhares de escolas, passando por todos os estados brasileiros, aonde elaborou-se a 1ª, 2ª e 3ª versão do referido documento, até que em dezembro de 2017, finalmente recebe a homologação do Ministério da Educação (MEC) e a BNCC passa a valer em todo território nacional.

Propõe-se que o currículo da Educação Básica ofereça, ao estudante, a formação necessária para o enfrentamento com vistas à transformação da realidade social, econômica e política de seu tempo. Sendo assim, a Arte possibilita uma dimensão que é fruto de uma relação específica do ser humano com o mundo e o conhecimento. Portanto, a disciplina de Artes se torna um importante

campo de estudo, considerando o conhecimento artístico que possui como características centrais a criação e o trabalho criador.

Vale lembrar que a disciplina de Arte em seu contexto histórico, onde os jesuítas eram atuantes, desenvolveu uma educação religiosa com registros pedagógicos da arte. Nas escolas, sabemos que, o ensino da arte pode ser influenciado, também, por movimentos políticos e sociais. Contudo, a BNCC traz as diretrizes das diversas frentes artísticas que precisam ser estudadas, pesquisadas e praticadas em “sala de aula”, com vistas, na formação integral do estudante. A BNCC normatiza, também, as mudanças das formações dos professores (inicial e continuada), o apoio pedagógico, as avaliações, os materiais didáticos e principalmente na elaboração dos currículos com premissa das características da cultura local.

Essa Estrutura Curricular que vem sendo aplicada no cotidiano escolar, ao longo dos anos, observando a diversidade de atendimento da comunidade assistida, abrange e organiza todas as disciplinas comum do ensino, a saber: português, matemática, geografia, história, ciências naturais/biologia, química, física, educação física e Arte, a qual nessa última iremos aprofundar os estudos. Organiza, ainda, a distribuição das cargas horárias das disciplinas em cada fase da educação, seja ela infantil, fundamental (iniciais e finais) ou média, e também nas suas diferentes modalidades/seguimentos: Ensino Regular, Tempo Integral, Educação para Jovens e Adultos (EJA), Indígena, Quilombola e Educação no Campo.

A BNCC vem para que os profissionais da educação possam fazer o planejamento com maior clareza, enfatizar as potências e habilidades de cada turma e/ou aluno, além de auxiliar no enfrentamento dos diferentes desafios, para que os pais/responsáveis, estudantes e demais membros Unidade Escolar (U.E.) possam compreender o processo de ensino-aprendizagem, e acompanhá-lo, entendendo ainda o que é esperado que o aluno aprenda nesse processo. Portanto, se faz necessário considerar e seguir as mudanças curriculares implícitas na Estrutura Curricular para organizar a educação da Rede de Ensino nas escolas de Tempo Integral, levando em consideração a crescente oferta dessa e a completude da disciplina de arte na educação integral do indivíduo.

3.4 O Ensino de Artes em Escolas de Tempo Integral - ETI

A proposta de uma educação de tempo integral fez parte das agendas políticas por muito tempo, mas foi apenas em 2014, com a aprovação do novo Plano Nacional de Educação que ela ganhou força. Tal documento apresenta como uma de suas metas o aumento da oferta do tempo integral de 25% para a educação básica e de 50% para as escolas de caráter público.

A modalidade educacional de forma integral tem uma atuação moderna que engloba e agrupa variados setores da sociedade para que a mesma seja efetivada. A ETI tem como foco principal da sua atuação, a educação de crianças e jovens que se encontram em contexto de vulnerabilidade social, visando, assim, assegurar os direitos de criança e adolescentes, tais como saúde, educação, cultura, esporte, lazer, profissionalização, garantidos no “Art. 1º. Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente” (BRASIL,1990, p.1). Sendo que a violação desse, pode abrir brecha para violência sexual e mental, agressão física, trabalho escravo, evasão escolar, abandono familiar e institucional, bem como a prática de atos infracionais.

De acordo com SILVA (2015, p. 8), associar educação integral e proteção social é uma preocupação que se tem em tirar os educandos das ruas e colocá-los em um ambiente seguro e acolhedor. Segundo a autora são inúmeros os fatores que propiciam a implantação de uma educação de caráter integral com uma perspectiva de proteção social. Dentre esses fatores, ela faz o apontamento de alguns, tais como:

O fato de os locais de moradia dos alunos serem considerados “perigosos” e da necessidade dos pais trabalharem o dia inteiro. Desta forma, a educação integral esteve associada à possibilidade de proporcionar a esses alunos uma assistência maior, incluindo a oferta de atividades no contra turno escolar, refeições ao longo do dia, bem como a garantia de um espaço com condições dignas para o seu desenvolvimento (SILVA, 2015, p. 120).

Assim, podemos considerar que a educação integral objetiva o desenvolvimento do indivíduo em um ponto de vista social, pois, além da função de ensinar as matérias curriculares tradicionais e essenciais, ela se torna responsável pelo pleno desenvolvimento social do educando. É nesse contexto que entra o ensino de artes como um importante meio de formação social, pois ela age como um formador de mentes pensantes, dando oportunidade aos discentes de analisar profundamente fatores sociais e entender qual seu papel dentro da sociedade.

Segundo TOCHETTO E FELISBETO (2017, p. 3) o ensino de Arte contribui na esfera social no sentido de “possibilitar à criança compreender o ambiente em que vive, ampliar o conhecimento cultural e aprender a viver em sociedade de maneira atuante”, pois abrange questões que estão intrinsecamente relacionadas à socialização e comportamento social, nota-se que o sujeito em formação necessita da arte pois essa o auxilia no processo de reconhecer

objetos e formas que estão ao seu redor; a ampliar o conhecimento sobre outras culturas, exercitando a observação crítica de sua própria realidade; a se relacionar, interagir e se posicionar de maneira crítica e criativa diante de seus problemas e da sua realidade. (TOCHETTO E FELISBETO, 2017, p.12)

Nesse formato de escola, o currículo escolar pode possibilitar, não apenas o repasse de conteúdos, mas uma formação escolar emancipatória. Segundo os PCNs, o conhecimento acerca da arte proporciona ao estudante a possibilidade de entender a relatividade dos valores que estão enraizados nos seus modos de pensar e agir, que pode “criar um campo de sentido para a valorização do que lhe é próprio e favorecer abertura à riqueza e à diversidade da imaginação humana” (BRASIL, 1997, p. 19). Isso facilita a percepção da realidade e exercita uma visão crítica da sua própria cultura, ocasionando, assim, uma melhoria na sua qualidade de vida.

4 LEGISLAÇÃO DAS ESTRUTURAS CURRICULARES PARA ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL

Ao decorrer da história da educação, a modalidade integral passou por vários momentos. E educação integral de acordo com MARTINS se refere ao processo do desenvolvimento educativo, onde, de acordo com a autora “o ser humano é pensado em todas as suas dimensões: cognitiva, estética, ética, física, social, afetiva” (MARTINS, 2019, p. 40), ou seja, a educação integral possibilita uma formação completa do indivíduo em toda a sua totalidade.

Como já relatado anteriormente, a educação integral compõe-se da formação intelectual, física, ética e profissional que tem como principal objetivo a formação de um indivíduo social, com isto, a função da escola tende a pensar na construção de um currículo em que se desenvolvam atividades que trabalhem o cognitivo, o físico e o estético. Ainda segundo MARTINS para que essa proposta seja concretizada “é necessário que o currículo contenha mais do que apenas os conteúdos clássicos científicos, como leitura, escrita e ciências exatas” (MARTINS, 2019, p. 35), de acordo com ela, o mesmo deve dar oportunidade de acesso aos valores éticos, morais, culturais, hábitos de higiene, além de preparar os educandos para um ofício.

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, é possível perceber uma maior amplitude do ensino fundamental em todos os níveis (federal, estadual e municipal) que buscam, agora, se organizar a educação de uma forma com que possam ofertar a educação integral e cumprir o que os artigos 34 e 87 determinam.

O artigo 34 da LDB faz referência ao tempo de permanência do educando dentro da U. E. e, em seu parágrafo segundo o mesmo prevê que o ensino fundamental seja de caráter integral. O art. 87, §5º, reforça a ideia da educação integral nas redes públicas de ensino fundamental. É nesses dois artigos que se vê, pela primeira vez, o termo “integral” direcionado a educação escolar. A proposta de uma educação em tempo integral entrou em conformidade com as políticas que objetivam o

combate à pobreza, e com programas que ampliam os direitos e garantias que visam melhorar a educação pública.

Para que essa qualidade seja alcançada, é preciso que as áreas de conhecimento sejam organizadas no currículo de forma que abranja prática, habilidade, costumes, crenças e valores para que se constitua um saber acerca da vida em sociedade. MARTINS conceitua que “o currículo é concebido como um projeto integrado, em que todas as áreas estão em sintonia para o desenvolvimento pedagógico” (MARTINS, 2019, p. 49), além de uma organização de conteúdos que regulam a prática e o fazer pedagógico.

Na área de Artes, os conteúdos são apresentados dentro dos parâmetros que enquadram a educação infantil, fundamental e o ensino médio, tendo como base as relações ideológicas, políticas e culturais que são importantes para a elaboração de um currículo que promova o desenvolvimento de um sujeito crítico.

De acordo com a BNCC a componente curricular de Arte contribui 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” (Brasil, 2018, p. 193), propiciando, assim, uma troca de valores culturais e auxiliando o reconhecimento das semelhanças e diferenças entre elas por parte dos educandos.

Enquanto a BNCC “floreia” o currículo de arte na educação, os PCNs (BRASIL, 1997) aponta as dificuldades do ensino da mesma. De acordo com o documento, a implantação da Educação Artística no currículo foi um avanço, pois abriu um leque de oportunidades para a arte, mas ao mesmo tempo, notou-se que o sistema educacional estava tendo dificuldades em colocar em prática aquilo que estava sendo proposto, pois a grande maioria dos professores não eram habilitados, e sequer, dominavam as diversas linguagens que a matéria abrange.

Apesar de termos várias leis que norteiam o fazer pedagógico dentro das escolas, não foi encontrado nenhuma legislação que trate, especificamente, do Currículo dentro das Escolas de Tempo Integral em abrangência, tanto nacional, quanto estadual. O único documento encontrado que trata do assunto é a LDB que regulariza o sistema de ensino integral, mas nem a BNCC e nem o PCN trata de um currículo voltado para essa modalidade de ensino. De acordo com estudos feitos acerca do assunto, o que norteia o corpo pedagógico na elaboração de um currículo voltado para a educação integral é o Projeto Político Pedagógico (PPP), é a partir dele que o currículo é estruturado estabelecendo os conteúdos a serem ministrados e como devem ser organizados para que o PPP da Unidade Escolar seja realizado.

4.1 Análise das proposições para o Currículo de Artes- BNCC

A componente curricular de Artes, de acordo com a BNCC, centra seu processo pedagógico no ensino das quatro linguagens principais que compõem a mesma, sendo elas, as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro. De acordo com o documento o ensino de arte dentro das escolas contribui para a formação crítica do educando e sua interação com o mundo e toda sua complexidade.

Aprender arte é experimentar suas vivências na prática, isso dá liberdade ao estudante para que ele seja criador e protagonista de sua própria vida. Sendo assim, a BNCC coloca que “A prática artística possibilita o compartilhamento de saberes e de produções entre os alunos por meio de exposições, saraus, espetáculos, performances, concertos, recitais, intervenções e outras apresentações e eventos artísticos e culturais, na escola ou em outros locais.” (BRASIL, 2018, p. 193).

Os professores devem levar em consideração não apenas o produto final da criação, mas todo o processo percorrido até que aquele produto fosse exposto. Ainda, segundo o nosso texto base, para que a arte seja trabalhada de forma absoluta, a mesma precisa abordar as quatro linguagens articuladas dentro de seis dimensões de conhecimento, as mesmas “não se tratam de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola” (BRASIL, 2018, p. 194), elas singularizam a experiência do fazer artístico. A BNCC define essas seis dimensões como:

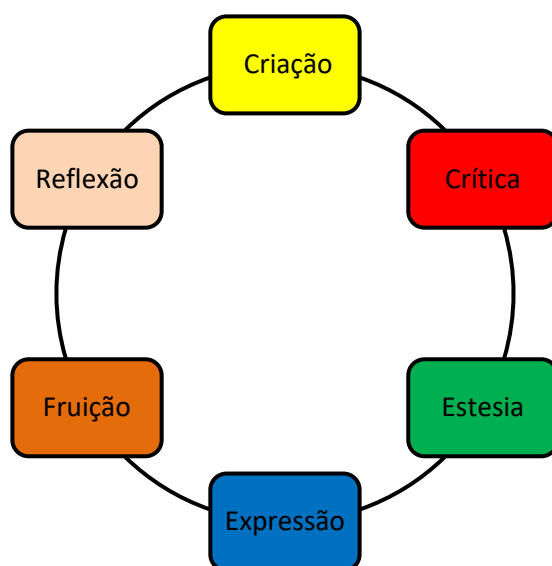


Figura1. Ciclo direcional das dimensões BNCC
Fonte: O autor

Na dimensão da Criação, o documento faz referência ao fazer artístico em si, ao ato próprio de criar, produzir. O ato de criar é uma atitude intencional que engloba e ressalta os desejos e sentimentos do criador.

Enquanto a criação trata da produção, a Crítica leva o sujeito a articular ações e pensamentos que desenvolvem um ponto de vista voltado para a estética, observando, além da forma, os valores políticos, históricos, sociais e culturais aplicados na obra. A Estesia, por sua vez, relaciona-se com o sujeito e o meio, ela desperta a sensibilidade e a percepção do discente em relação ao conhecimento de si próprio, o outro e o mundo. O corpo, nessa dimensão, ganha protagonismo e, é a partir dele, que se é possível vivenciar as mais diversas experiências que a Arte pode proporcionar.

A dimensão da Expressão “refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo” (BRASIL, 2018, p.194), ela aflora a experiência artística fazendo uso dos elementos de cada linguagem. Na Fruição, o ponto a ser trabalhado com os educandos é o prazer, a satisfação do sujeito na participação, sua sensibilidade em relação às práticas artísticas e culturais.

Por fim, a última, mas não menos importante, das dimensões é a Reflexão, que trata do processo de argumentação. A Reflexão atenta para todas as dimensões supracitadas (criação, crítica, estesia, expressão e fruição), analisa-as e interpreta-as criando, assim, argumentos e ponderações acerca das manifestações artísticas e culturais, estando o sujeito tanto no lugar de criador, quanto no lugar de apreciador.

A referência a essas dimensões busca facilitar o processo de ensino e aprendizagem em Arte, integrando os conhecimentos do componente curricular. Uma vez que os conhecimentos e as experiências artísticas são constituídos por materialidades verbais e não verbais, sensíveis, corporais, visuais, plásticas e sonoras, é importante levar em conta sua natureza vivencial, experiencial e subjetiva. (BRASIL, 2018, p.195)

No que se refere às quatro vertentes artísticas, a BNCC trata de cada uma delas de forma particular, apontando as especificidades, manifestações e possibilidades para que os educadores possam ter uma base de como trabalha-las dentro da sala de aula e quais resultados eles podem alcançar com cada uma delas.

A Base Nacional Comum Curricular, no âmbito das Artes Visuais, conceitua-a como “processos e produtos artísticos e culturais, nos diversos tempos históricos e contextos sociais, que têm a expressão visual como elemento de comunicação” (BRASIL, 2018, p.195). De acordo com a mesma, a modalidade possibilita que o educando explore uma vasta gama de culturas visuais e possibilidades inventivas que objetivam ampliar e criar novas formas de interações artísticas dentro da escola e na sociedade como um todo.

Quando falamos da Dança, podemos compreender que ela se dá através do corpo, e é, justamente, dessa forma que a BNCC se refere a essa vertente. Ela compreende a Dança como uma prática que se constitui através do sentimento do corpo, e estão centradas nas experiências vividas

pelo corpo, levantando discussões acerca das relações de corporeidade e criação. Todavia, resgatando a cultura regional transmite e valoriza os traços peculiares das manifestações tradicionais.

A Música e o fazer musical se materializa através da propagação de sons que ganham formas e sentidos. Essa vertente trabalha tanto o lado subjetivo do discente quanto a questão da sua interação com o meio, uma vez que a música se resulta da aprendizagem acerca dos valores sociais e culturais que cada um traz consigo. O processo de musicalização possibilita ao estudante uma vivência diversificada e, desta forma, desenvolve nele saberes musicais com os quais regressarão à sociedade e participarão da mesma de uma forma mais crítica e ativa.

Na BNCC o Teatro é relatado como uma experiência multissensorial, pois, de acordo com o texto, na experiência teatral “o corpo é locus de criação ficcional de tempos, espaços e sujeitos distintos de si próprios, por meio do verbal, não verbal e da ação física” (BRASIL, 2018, p.196). O documento ainda ressalta que o fazer teatral é uma fonte de trocas de experiências, uma vez que a criação teatral pode ser realizada coletiva e colaborativa por meio de jogos, improvisações, atuações e encenações que aprimoram a imaginação, consciência corporal, memória e emoção dos participantes.

Mas, por mais que as linguagens artísticas sejam consideradas em suas singularidades, as experiências e vivências que proporcionam ao educando não acontecem de forma engessada e estática, devido a isso, a Arte dentro da escola deve propor diálogo entre as suas linguagens para que, desta forma, se tenha um contato mais amplo com as formas estéticas híbridas como as artes circenses, cinema e a performance. A BNCC apresenta que “os alunos devem expandir seu repertório e ampliar sua autonomia nas práticas artísticas, por meio da reflexão sensível, imaginativa e crítica sobre os conteúdos artísticos e seus elementos constitutivos e também sobre as experiências de pesquisa, invenção e criação.” (BRASIL, 2018, p.197). Para que isso seja possível, é necessário que se reconheça a grande diversidade de saberes e práticas artísticas que legitimam o pensar, a experiência e o fruir da arte. De acordo com a BNCC, o avanço da arte dentro da escola não segue uma proposta sólida e contínua. O fazer artístico é móvel, o mesmo propõe experiências ao decorrer do seu processo que se relacionam com experiências já vividas pelos educandos e, até mesmo, com experiências futuras, que só poderão ser compreendidas após a aprendizagem de Arte.

Após abordar cada uma das dimensões e das vertentes artísticas, considerando todas as metas e meios e competências específicas de cada uma das vertentes. A BNCC, em seguida, vem elencando, de forma organizada e norteadora, elementos que irão auxiliar o corpo pedagógico na elaboração de um currículo amplo e que contemple cada uma das linguagens artísticas e suas dimensões. Esses elementos que constituem, tanto o currículo quanto o próprio planejamento, são: as Unidades

Temáticas, Objetos de Conhecimento e Habilidades. É a partir delas que o currículo se estrutura de forma inclusiva e integral.

5 ANÁLISE DAS ESTRUTURAS CURRICULARES DAS ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL

A estrutura curricular segue uma organização que possibilita instruir as fases da educação básica, desde a educação infantil, passando pelo ensino fundamental I e II, finalizando no ensino médio. Dessa forma será analisado cada fase, buscando aclarar suas orientações de maneira mais aprofundada em cada uma delas. Essa análise pretende abordar o documento nacional, estadual e municipal, buscando promover uma ampla integração dessa estrutura curricular da ETI, nas três esferas da legislação.

5.1 Análise da estrutura curricular no Brasil

5.1.1 Educação Infantil

A Educação Infantil não tem um currículo convencional como somos acostumados a ver, nessa etapa da educação, a escola acolhe as vivência e experiências que são construídas com a criança dentro do seio familiar e no contexto social ao qual pertence. Desta forma, as propostas pedagógicas têm como objetivo ampliar e complementar as experiências, habilidades e conhecimentos dessa criança através de novas aprendizagens que objetivam complementar a educação familiar.

O ato de brincar, muito característico dessa faixa etária, traz consigo uma gama de aprendizagem que potencializam o desenvolvimento das crianças, pois, através dessas brincadeiras, podemos observar que as crianças interagem entre si, expressão afetos e frustrações que resultam na regulação das suas emoções. Tendo em vista tudo isso, a BNCC regula seis direitos de aprendizagem que asseguram a criança em relação ao seu desenvolvimento pessoal dentro da escola.

- Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
- Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
- Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes,

desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.

- Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
- Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
- Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário (BRASIL, 2018, p.38)

Esses seis direitos permitem às crianças conhecerem a si próprios e aos outros e de se relacionar com a natureza e com o meio social ao qual pertence, bem como aprender sobre cuidados com o próprio corpo, brincadeiras, convivência com pessoas e suas particularidades.

Se considerarmos que, na Educação Infantil, o desenvolvimento da aprendizagem se dá através de interações e brincadeiras, a organização curricular dessa etapa, de acordo com a BNCC, se estrutura a partir de cinco campos de experiências aos quais são definidos de acordo com os objetivos de aprendizagem, sendo o primeiro “O eu, o outro e o nós – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista.” (BRASIL, 2018, p.40). Nesse campo, a criança precisa entrar em contato com outros grupos sociais e culturais, pois, a partir desse contato com o “novo”, o seu modo de ver o outro e se perceber como pertencente de um grupo é ampliado e ela passa a valorizar a sua identidade, conhecer e respeitar as diferenças de cada indivíduo.

Corpo, gestos e movimentos – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. (BRASIL, 2018, p.40/41)

Nesse segundo campo, as crianças aprendem a reconhecer as sensações e funções que o seu corpo possui, elas passam a identificar suas potencialidades e impor seus limites. Desta forma, ela cria a “consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física” (BRASIL, 2018, p. 41). Na Educação Infantil, o centro das práticas pedagógicas se encontra no corpo da criança, pois é através dele que elas serão orientadas e guiadas para a liberdade. Já no terceiro que é “Traços, sons, cores e formas – Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens.” (BRASIL, 2018, p. 41). A

escola precisa incentivar a participação das crianças na produção e apreciação artística. Essa ação ajuda no desenvolvimento da criatividade e auxilia na expressão pessoal das crianças, dando a elas a autoridade de tomarem posse das suas particularidades e manifestar, através da arte, suas vivências pessoais.

Escuta, fala, pensamento e imaginação – Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. (BRASIL, 2018, p. 42)

O ato de falar e ouvir, na fase da Educação Infantil, tratado no quarto é de grande importância, pois o ato de se expressar, de falar e de ouvir história, de participar de conversas, elaborar narrativas grupais, desenvolve na criança o senso de “pertencer”, ela se observa como um ser capaz de se comunicar e de compreender as demais.

Por fim, de acordo com a BNCC, é necessário que a Educação Infantil proporcione aos estudantes a oportunidade de fazerem observações, explorações e levantamento de hipótese e informações que buscam respostas para os seus questionamentos, sendo esses, trabalhados no quinto campo “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações – As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais.” (BRASIL, 2018, p. 42) Desta forma, a escola estará dando autonomia para que as crianças desenvolvam seus conhecimentos de forma leve e integrada às suas realidades e demandas.

A Educação Infantil, dentro da BNCC, é dividida em três fases que são determinadas de acordo com a idade das crianças que são matriculadas na Unidade Escolar. Dentro dessas divisões por faixa etária, as cinco áreas de conhecimento trabalhadas na Educação Infantil têm seus objetivos de aprendizagem e desenvolvimento diferentes. Cada etapa tem suas especificidades. As etapas são divididas entre crianças de 0 a 1 ano e 6 meses de idade, crianças de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses (essas duas etapas são de crianças que vão para a creche) e crianças de 4 anos a 5 anos e 11 meses (que são as crianças que frequentam a pré-escola).

De acordo com a BNCC, no campo de experiência do Eu, o outro e o nós, para crianças de 0 a 1 ano e 6 meses, o objetivo de aprendizagem e desenvolvimento se dá a partir da percepção, tanto dos efeitos que suas ações provocam nos outros, quanto das possibilidades e limites do seu corpo no decorrer das atividades que participam; da interação com as outras crianças de mesma idade e com os adultos, comunicando suas necessidades, emoções através de gestos e palavras; e do reconhecimento do seu corpo e de suas sensações e momentos de alimentação, higiene e descanso.

Os objetivos para crianças de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 1 mês, no mesmo campo de experiência citado acima, são: a demonstração de atitudes solícitas, tanto com as demais crianças, quanto com os adultos, compartilhando seus objetos e espaços e se comunicando de forma clara e compreensível; demonstrar confiança na sua capacidade, tanto de perceber que as outras pessoas tem características diferentes e respeitá-las, quanto de resolver conflitos gerados no ato de brincar e, também, a sua capacidade de respeitar regras básicas de convívio social.

Na pré-escola, crianças de 4 anos a 4 anos e 11 meses, os objetivos vão, desde demonstrar empatia pelos outros, agir de forma independente, se relacionar com os demais, valorizar seu corpo e respeitar o corpo dos colegas, saber se expressar e manifestar seus interesses e resolução de conflitos.

Em relação às experiências com corpo, gestos e movimentos, as crianças, das três etapas, são analisadas e “avaliadas” de acordo com o desenvolvimento da motricidade; a experimentação de possibilidades corporais e o cuidado com o mesmo; a capacidade de deslocar seu corpo no espaço embasando-se em noções como frente, alto, embaixo, dentro e o desenvolvimento de suas habilidades manuais.

Nas experimentações com traços, sons, cores e formas, os educandos são levados a explorar, tanto a vertente musical, quanto a visual da componente curricular de Artes. As habilidades a serem desenvolvidas nas crianças na área musical é a exploração de sons que podem ser produzidos pelo próprio corpo, bem como de fontes sonoras materiais e, nas artes visuais, é introduzido à criança atividades que trabalhem a coordenação motora fina, atividades como a elaboração de desenhos, a manipulação de massas de modelar, tintas, etc.

No campo da escuta, fala, pensamento e imaginação, reconhecer e compreender aquilo que se ouve é de extrema importância, bem como demonstrar interesse em ouvir e recontar histórias ouvidas e imitar as variações de tons e movimentos usados no ato da contação de histórias; dialogar, tanto com os colegas de classe, quanto com adultos formulando e respondendo perguntas relacionadas a informações que lhes são passadas através do diálogo.

O último campo de experiências dessa etapa do ensino é o que trabalha os espaços, tempos, quantidades, relações e transformações, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento desse campo são alcançados quando as crianças aprendem a explorar e descobrir propriedades e características de objetos variados; fazem descobertas acerca do espaço em que se encontra; conseguem descrever as diferenças existentes entre os objetos que manipulam e compartilham com as outras crianças suas novas descobertas; faz comparação de semelhanças encontradas no meio; relatam fatos importantes que ocorreram em sua vida e consigam relacionar números, medidas e quantidades, registrando-os através de desenhos ou de forma escrita.

5.1.2 Ensino Fundamental – iniciais e finais

A componente curricular Arte, no Ensino Fundamental, como já vimos anteriormente, se divide em quatro linguagens principais: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. A execução dessas linguagens na prática, envolve o processo de criação, onde os educandos exteriorizam seus pensamentos, sentimentos e realidades através das obras.

Para o PCN, o ensino e a aprendizagem das linguagens artísticas colaboram para a formação de um cidadão que compreende a sua realidade e busca, com a sua participação efetiva, um certo padrão de igualdade social. Para isso, é preciso que o educando, ao longo do tempo que passa dentro da escola, possa vivenciar e experimentar o máximo de todas as formas de arte possível, mas isso só pode ocorrer se a componente curricular for desenvolvida e trabalhada de forma aprofundada, levando em consideração as especificidades de cada linguagem.

Partindo desse ponto de vista, para que o ensino de Arte possa ser executado de uma maneira eficaz e transformadora, os conteúdos da matéria devem se relacionar de uma forma que a aprendizagem possa ser sedimentada. Para isso, o PCN, dentro desse contexto, articula três eixos que norteiam a aprendizagem dos alunos: a produção, a fruição e a reflexão.

A produção refere-se ao fazer artístico e ao conjunto de questões a ele relacionadas, no âmbito do fazer do aluno e dos produtores sociais de arte. A fruição refere-se à apreciação significativa de arte e do universo a ela relacionado. Tal ação contempla a fruição da produção dos alunos e da produção histórico-social em sua diversidade. A reflexão refere-se à construção de conhecimento sobre o trabalho artístico pessoal, dos colegas e sobre a arte como produto da história e da multiplicidade das culturas humanas, com ênfase na formação cultivada do cidadão. (BRASIL, 1997, p. 41)

Esses três eixos poderão ser trabalhados de acordo com a forma que o professor achar melhor, desde que esteja em conformidade com o currículo elaborado e com os demais professores que compõe sua equipe.

No Ensino Fundamental, o ensino de Arte deve possibilitar ao discente a oportunidade de se expressar de forma criativa, assegurando-os de suas interações e manifestações culturais, objetivando, assim, uma maior autonomia por parte dos estudantes em relação às suas experiências pessoais e vivências artísticas.

É nesse ponto que a BNCC elenca uma lista de nove competências que visam guiar o professor acerca dos objetivos a serem alcançados ao decorrer do desenvolvimento das aulas. As competências propostas pelo texto são:

1. 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 dialogar com as diversidades.
2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.
3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.
4. Experimentar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
6. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.
7. Problematicar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.
8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo. (BRASIL, 2018, p.198)

Enquanto a BNCC propõe objetivos e as habilidades a serem alcançados e trabalhadas com o desenvolvimento da componente curricular de Arte dentro das escolas, o PCN trata de cada linguagem separadamente, propondo ao educador, em cada uma das linguagens, temas e ideias de aulas que podem ser ministradas de forma teórica, prática e lúdica para que se alcance os objetivos citados na BNCC.

Nas quatro linguagens artísticas, o PCN propõe ao educando três temas a serem trabalhados dentro de sala de aula, e dentro de cada tema, o documento elenca atividades a serem trabalhadas. Nas Artes Visuais, o texto estudado abrange, não somente as formas tradicionais de arte (desenho, escultura, etc.), mas, também, obras que são resultados dos avanços tecnológicos como as fotografias e os filmes.

Na vertente visual, o PCN propõe como temas para ministração de aulas, a expressão e comunicação na prática dos alunos em Artes Visuais; As Artes Visuais como objeto de apreciação significativa; e as Artes Visuais como produto cultural e histórico. No primeiro tema, é sugerido ao professor que se desenvolva com os alunos a criação e construção de obras bi e tridimensionais; observação dos processos pessoais de cada um e o reconhecimento das propriedades, procedimentos e técnicas utilizadas nas produções.

Na segunda proposta, as ideias sugeridas foram o contato visual sensível e a identificação dos significados expressos nas obras; a leitura dos elementos básicos que compõe a linguagem visual e o reconhecimento das técnicas que foram utilizadas naquela obra. Na Arte como produto cultural e histórico, as atividades propostas foram voltadas à compreensão da Arte Visual para a sociedade e

para os indivíduos que nela vivem; o reconhecimento e a valorização das diversas culturas existentes no nosso país.

A Dança dentro da escola desenvolve na criança “a compreensão de sua capacidade de movimento, mediante um maior entendimento de como seu corpo funciona” (BRASIL, 1997, p. 49), desta forma, a modalidade traz ao aluno uma maior autonomia, reponsabilidade e sensibilidade sobre seu corpo, mas para que isso ocorra é necessário que se proporcione condições aos estudantes para que eles criem confiança ao explorar seus movimentos e estimular a coordenação de suas ações.

Nessa modalidade, as propostas feitas foram a de se trabalhar a dança na expressão e na comunicação humana, que visa trabalhar o corpo, suas funções e características; o corpo no espaço, suas formas e velocidades de locomoção; improviso e seleção de gestos e movimento corporais e a organização dos mesmos na criação de coreografias. O segundo tema foi a dança como manifestação coletiva que trabalha, além da improvisação, a criação de coreografias elaboradas em grupo; discussão acerca da qualidade de movimentos e a combinação dos mesmos no produto final. Na proposta da dança como produto cultural e apreciação estética, as atividades se consistem no reconhecimento das diversas modalidades e estilos de dança; a contextualização da dança dentro de determinada cultura e a sua identificação como agente social.

Na linguagem musical, assim como nas outras, o PCN, também, propõe temas e atividades. A comunicação e expressão em música: interpretação, improvisação e composição, visa trabalhar com os alunos a interpretação de músicas já existentes e a experimentação e improviso para a criação de novos arranjos; percepção e identificação de elementos da linguagem musical.

A apreciação significativa em música: escuta, envolvimento e compreensão da linguagem musical, tem como proposta de atividades a percepção e identificação de elementos da linguagem musical e seus instrumentos; apreciação e reflexão sobre músicas regionais, nacionais e internacionais, levando em consideração a diversidade e cultura. A música como produto cultural e histórico: música e sons do mundo, trabalha os movimentos musicais em épocas e culturas diferentes; a figura dos músicos como agentes sociais; a evolução dos instrumentos no decorrer das décadas; a importância da música para a sociedade.

Para o PCN, o teatro na formação da criança cumpre “não só função integradora, mas dá oportunidade para que ela se aproprie crítica e construtivamente dos conteúdos sociais e culturais de sua comunidade mediante trocas com os seus grupos” (BRASIL, 1997, p.57). Em vista disto, cabe a escola a disponibilização de um ambiente adequado para a realização dessa atividade e os materiais básicos para o desenvolver da mesma. É de extrema importância, ainda, que o educador tenha consciência de que o teatro é fundamental para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança.

Em vista disso, o texto nos traz três propostas, assim como nas demais linguagens, de atividades a serem executadas em sala de aula. O teatro como expressão e comunicação objetiva, a participação e o desenvolvimento do educando nos jogos de atenção e improvisação; reconhecimento e utilização dos elementos dramáticos e expressões corporais; elaboração e construção de cenário e figurino; confecção de bonecos e máscaras. O teatro como produção coletiva trabalha com os alunos a integração dos colegas nas cenas; a exploração do espaço de encenação; criação e encenação de textos teatrais. E, por fim, o teatro como produto cultural e apreciação estética que trabalha a identificação, observação e compreensão das manifestações teatrais nas diferentes culturas e épocas.

5.1.3 Ensino Médio

No Ensino Médio, a divisão de matérias se diferencia da mesma forma com que estamos acostumados a ver no Ensino Fundamental, a componente curricular de Arte, agora passa a ser trabalhada dentro da área de Linguagens e suas Tecnologias, abrangendo, assim, as componentes de Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa. Essa nova forma de organização prevê que os adolescentes desenvolvam suas competências e habilidades da maneira que seja possível o aprendizado paralelo dessas em proporção socioemocionais e que sejam relevantes para a sua formação integral.

No Ensino Médio, os jovens intensificam o conhecimento sobre seus sentimentos, interesses, capacidades intelectuais e expressivas; ampliam e aprofundam vínculos sociais e afetivos; e refletem sobre a vida e o trabalho que gostariam de ter. (BRASIL, 2018, p. 481)

Por se encontrarem em uma fase em que se busca a autonomia sobre a própria vida, os adolescentes buscam ampliar as suas possibilidades de participação social e cultural e a Arte contribui para o desenvolvimento dessa autonomia. A BNCC afirma que a arte é “propulsora da ampliação do conhecimento do sujeito sobre si, o outro e o mundo compartilhado” (BRASIL, 2018, p. 482) e o aprendizado da mesma cria uma perspectiva crítica, sensível e poética em relação à vida.

Visto isto, a BNCC pauta seis competências a serem desenvolvidas com a componente curricular de Linguagens e suas Tecnologias (ao qual a Arte está inserida):

1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo. (BRASIL, 2018, p. 491)

Essa competência mostra que os jovens devem desenvolver um ponto de vista mais sistemático em relação ao funcionamento das linguagens, é importante que eles compreendam exercício e competência dos recursos que são ofertados atualmente (mídia) que é proveniente de uma cultura contemporânea.

2. Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p. 492)

A segunda competência ressalta a importância da compreensão de contextos de produção das práticas sociais da linguagem. A partir daqui os estudantes perceberão e compreenderão a pluralidade linguística e reproduzirá de maneira posicionada, respeitando as individualidades e atuando de forma cooperativa com os demais.

3. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global. (BRASIL, 2018, p. 493)

Nessa competência, o foco é a construção da autonomia nas práticas de produção nas diversas linguagens, pois, nessa faixa etária, supõe-se que os alunos tenham capacidade de ampliar o uso da sua linguagem de uma forma clara e crítica, levando em consideração a produção de sentidos e respeitando, sempre as diferenças sociais.

4. Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p. 494)

A quarta competência mostra a necessidade dos estudantes em entender que a língua é um fenômeno heterogêneo, ou seja, com uma vasta quantidade de diferenças em seus dialetos, registros, estilos. Desta forma, é necessário que se trabalhe com o adolescente o respeito à essas diferenças e instruí-los quanto a utilização das línguas de forma adequada em situações formais. Na sequência a quinta apresenta “5. Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade”. (BRASIL, 2018, p. 495). Nessa competência o jovem deve

mostrar que tem um conhecimento mais aprofundado acerca das práticas corporais em sua vida, valorizando a vivências dessas práticas como forma de construção da sua própria identidade e meio para o seu autoconhecimento. Nessa etapa é importante que eles possam expressar as suas preferências, valores, tabus em relação aos seus corpos.

6. Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. (BRASIL, 2018, p. 496)

Ao chegar ao último ano do Ensino Médio, pressupõem-se que os estudantes, sejam capazes de participar de manifestações artísticas e de compreender o papel da mesma na área de linguagem e na sociedade. A sexta competência prevê que os alunos entrem em contato e explorem as manifestações artísticas e culturais da sua região e saiba, de forma crítica, ponderar os fatores histórico e culturais daquela expressão.

7. Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 497)

A última competência está relacionada com a prática das linguagens em ambiente digital. Para que ela seja desenvolvida integralmente, é necessário que os estudantes sejam possibilitados de explorar as linguagens em interfaces mais técnicas, como em softwares de linguagem de programação.

5.2 Análise da estrutura curricular estadual e municipal

No que tange a educação no âmbito Estadual e Municipal, ambos seguem as normas e diretrizes estabelecidas pela União. Todos os documentos encontrados no decorrer dessa pesquisa que tratam da educação dentro do Estado do Tocantins, fazem referência e segue as orientações da BNCC para a formulação dos currículos escolares. Os documentos encontrados, em exceção, são totalmente embasados nas competências e habilidades, já estabelecidas pela BNCC como base de conhecimento para cada etapa de ensino.

A RESOLUÇÃO Nº 024, de 14 de março de 2019, no seu art. 1º, aprova o Documento Curricular, que abrange Educação Infantil e Fundamental, e orienta que o mesmo seja executado em todas as instâncias do Sistema de Ensino, sendo eles Municipais e Estaduais, tanto públicos, quanto privados.

Logo nota-se que, as Diretrizes Curriculares Nacionais, Estaduais e Municipais seguem uma mesma orientação, ou seja, tanto a Estrutura Curricular Estadual quanto a Municipal seguem um padrão pré-

estabelecido pela BNCC e a resolução supracitada foi homologada para reger, de forma mais específica, o ensino dentro da esfera Estadual de Ensino.

O que pormenoriza a resolução da BNCC como um todo é o seu art. 6º que, além de reiterar a obrigatoriedade da aplicação do Documento Curricular do Estado – que contempla a LDB – em todo seu território, em seu parágrafo 1º determina que:

§1º Os Componentes Curriculares estão construídos para atender as especificidades do Território do Tocantins e apresentam-se em uma linguagem acessível que contempla os fundamentos estabelecidos na BNCC com ênfase nos requisitos regionais e locais. (TOCANTINS, 2019, p 1)

Portanto, observa-se que, a Resolução 024, reforça as competências e habilidades prescritas na BNCC para todos os níveis de ensino, mas busca dá ênfase à valorização das questões regionais e culturais existente no Estado, reconhecendo sua importância e formando sujeitos que se sentem pertencentes ao meio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou inicialmente aclarar as confusões do senso comum dos conceitos referente a Educação Integral e Escola de Tempo Integral. A pesquisa conseguiu estabelecer critérios dos diferentes termos visto que a educação integral apresenta uma organização temporal indeterminada, ou seja, “o tempo todo, a todo tempo” abrangendo o contexto social do indivíduo inclusive as inúmeras instituições, sejam familiares e/ou comunitárias. Enquanto a Escola de Tempo Integral propõe um tempo maior de permanência do estudante dentro da U.E., ou seja, a ampliação da carga horária escolar, buscando oferecer conhecimento científico e ao mesmo tempo um “assistencialismo”, para além dos portões da escola, ou seja, preparando o sujeito para uma convivência social instruída e equivalente com os preceitos culturais da comunidade na qual se encontra inserido.

Apresentou a dicotomia da expressão “Qualidade da educação”, abordando o substantivo QUALIDADE nas suas faces “boa ou má”, observando que se faz indispensável a cautela ao usar tal termo, direcionando-o a classificação de um determinado objeto/indivíduo, podendo ela qualificar de forma positiva ou negativa.

No que se refere a Estrutura Curricular o foco foi direcionado a Componente Artes e suas linguagens, buscou-se apresentar a explícita relevância e a efetiva contribuição na formação integral do indivíduo, porém observou-se que essa sofre uma desvalorização frente as outras componentes da estrutura curricular escolar, seja no ensino regular ou em ETI, visto que nesta última existe a possibilidade de sua extensão. Já no que se refere a formação do professor licenciado em Artes e/ou profissional arte-educador e sua atuação no contexto educacional, sendo notório, que mesmo após anos de discussões por inúmeros autores e pesquisadores sobre a importância dessa componente na estrutura curricular, ainda está defasada a formação desse profissional e a valorização do mesmo, perante os demais.

Sendo assim, os estudos e discussões pautados no decorrer do trabalho, apresentaram uma legítima “carência curricular” específica da Escola de Tempo Integral, tendo em vista que, todo o trabalho foi embasado nas leis vigentes no âmbito nacional, estadual e municipal, destinadas à normatização e regulamentação da educação integral e do ensino escolar em tempo integral, procurando evidenciar a legitimação da estrutura curricular para a Escola de Tempo Integral, com ênfase na componente Arte.

Diante da inexistência de um documento que regule, ao certo, a Estrutura Curricular das Escolas de Tempo Integral, a Componente Arte, por consequência, sofre um certo “descaso” pois, como analisado, apesar das cargas horárias serem ampliadas, a mesma continua com uma hora/aula

semanal, ou seja semelhante da educação regular, mesmo sendo oportunizado que a própria escola tenha a autonomia para incorporar uma melhor aplicação dessa componente dentro do Projeto Político Pedagógico da Unidade, como sugerido por alguns dos documentos, porém não foi observado apropriação desse “direito” nos mesmos.

Contudo, essa pesquisa abre discussões para que, sejam feitos outros estudos, preferencialmente à campo, para elaboração de perfil prático desse tema tão atual e necessário.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, **Constituição Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em :<
https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf > 09 de junho de 2022 às 20h e 39 minutos.
- _____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em :<
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm > 09 de junho de 2022 às 19 h e 58 minutos.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei no 9.394/1996. Disponível em
:<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. 2017. >
09 de junho de 2022 às 20h e 45 minutos.
- _____. **Parâmetros curriculares nacionais: arte** / Secretaria de
Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em:<
130p. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf> > 09 de junho de 2022 às 20h e 17 minutos.
- _____. **Base Nacional Comum Curricular** - Brasília: MEC/SEF, 2018. Disponível em :<
<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>> 09 de junho de 2022 às 22h e 12 minutos.
- TOCANTINS, **Resolução nº 024, de 14 de março de 2019**. Disponível em:<
<https://central.to.gov.br/download/19882> > 06 de maio de 2022 às 23h e 22 minutos.
- FERRAZ, Maria Heloisa Corrêa de Toledo; FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e. **Metodologia do ensino de arte**. São Paulo: Ed. Cortez, 1993.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- VERONESE, Josiane Rose Petry. VIEIRA, Cleverton Elias. **A educação básica na Legislação brasileira**, Revista Sequência, n. 47, 2003, p. 99-125.
- GONÇALVES, Antonio Sérgio. **Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral**. Cadernos Cenpec, 2006, n. 2, p. 129-135.
- ZORDAN, Paola. **Aulas de artes, espaços problemáticos**. Reunião Anual da ANPED (30. 2007: Caxambu) ANPED: 30 anos de pesquisa e compromisso social:[anais] Caxambu: ANPED, 2007. 1 CD-ROM, 2007.
- DICIOONLINE, **Dicionário Online de Português** Disponível em: < <https://www.dicio.com.br/>> acessado em 16 de outubro de 2020 às 10h e 35 minutos.
- Disponível em:<<https://www.psicologiasdobrasil.com.br/os-4-estagios-do-desenvolvimento-cognitivo-de-jean-piaget/> acessado em 18 de outubro de 2020 às 21h e 44 minutos.
- Disponível em:<<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1657-8.pdf>> acessado em 29 de outubro de 2020, às 22h e 03 minutos.
- Disponível em: <<https://fraseado.com.br/frases/frases-de-autores/frases-de-william-shakespeare/pequenos-acontecimentos-diarios/>> acessado em 02 de maio de 2022 às 22h e 21 minutos.
- SILVA, Luisa Figueiredo do Amaral e. **Educação Integral e Arte/educação: concepções, desafios e possibilidades no programa mais educação** – UNIRIO. 2015. Disponível em: <
<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT13-4139.pdf>> 05 de maio de 2022 às 19h e 47 minutos.
- SACRISTÁN, José Gimeno, **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Ed. Penso, 2013.

MARTINS, Adriana dos Reis. **Aspectos Teórico-práticos do Currículo de Arte na Escola de Tempo Integral**. 2020. Disponível em: <
<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2567>> acessado em 02 de maio de 2022 às 23h e 02 minutos

TOCHETTO, Andrieli; FELISBERTO, Lidianne Gomes dos Santos. **O ensino de arte e a sua finalidade: educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental**. 2017. Disponível em:< <https://www.studocu.com/pt-br/document/faculdade-pitagoras/pedagogia/o-ensino-de-arte-e-sua-finalidade-educacao-infantil-e-anos-iniciais-do-ensino-fundamental/26466133>> acessado em 02 de maio de 2022 às 20h e 38 minutos.