Qualis A1
Arte | Educação | Filosofia | História |
Interdisciplinar | Linguística | Literatura

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

INTERFERÊNCIAS DO PROJETO NOVO ENSINO MÉDIO NA DOCÊNCIA E NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ARTE

INTERFERENCES OF THE NEW HIGH EDUCATION PROJECT IN TEACHING AND TRAINING OF ART TEACHERS

INTERFERENCIAS DEL NUEVO PROYECTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA DOCENCIA Y FORMACIÓN DE PROFESORES DE ARTE

Mírian Soares Rocha
Universidade Estadual do Ceará - UECE, Fortaleza/CE, Brasil

José Albio Moreira de Sales
Universidade Estadual do Ceará - UECE, Fortaleza/CE, Brasil

Resumo

O presente artigo tem por objetivo investigar as implicações da implementação do projeto Novo Ensino Médio sobre a oferta do ensino de Arte e sobre a formação dos professores deste componente curricular no Ceará. A coleta dos dados se deu a partir de entrevistas semiestruturadas concedidas por um coordenador e três professoras de Arte e pesquisa documental, em documentos normativos produzidos pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE) e Ministério da Educação. Dentre os achados, identifica-se que o projeto Novo Ensino Médio compromete os avanços da área de Arte na educação básica, promove uma precarização do trabalho do professor de Arte, e como consequência, do ensino e da formação inicial e continuada desse professor.

Palavras-chave: Ensino de Arte. Novo Ensino Médio. Formação de professores de arte.

Abstract

This article aims to investigate implications of the implementation of the New Secondary Education project on the provision of Art teaching and on the training of teachers of this curricular component in Ceará. Data collection was based on semi-structured interviews given by a coordinator and three Art teachers, and documentary research on normative documents produced by the Department of Education of the State of Ceará (SEDUC-CE) and the Ministry of Education. Among the findings, it is identified that the New Secondary Education project compromises advances in the area of Art in basic education, promotes a precariousness of the work of the Art teacher, and as a consequence, the teaching and initial and continuing training of this teacher.

SOARES ROCHA, Mírian; MOREIRA DE SALES, José Albio. INTERFERÊNCIAS DO PROJETO NOVO ENSINO MÉDIO NA DOCÊNCIA E NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ARTE. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, V. 65, N. 65, p. 1-20, setembro, 2025.
Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br

REVISTA DA FUNDARTE

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

Keywords: Art Teaching. New High School. Training of art teachers.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo investigar implicaciones de la implementación del proyecto Nueva Educación Secundaria en la provisión de enseñanza de Arte y en la formación de profesores de este componente curricular en Ceará. La recolección de datos se basó en entrevistas semiestructuradas realizadas por un coordinador y tres profesores de Arte, y en una investigación documental sobre documentos normativos producidos por la Secretaría de Educación del Estado de Ceará (SEDUC-CE) y el Ministerio de Educación. Entre los hallazgos, se identifica que el proyecto Nueva Educación Secundaria compromete avances en el área del Arte en la educación básica, promueve una precarización del trabajo del docente de Arte, y como consecuencia, la enseñanza y formación inicial y continua de este maestro.

Palabras clave: Enseñanza del Arte. Nueva Escuela Secundaria. Formación de profesores de arte.

Introdução

O ensino de Arte como campo de conhecimento vem se fortalecendo desde a década de 1990 na medida em que a área pôde expandir as formações de professores em linguagens específicas, com a ampliação da oferta de cursos de graduação e pós-graduação nas linguagens específicas. Como resultado neste início de milênio, o projeto nacional era implementar a contratação de professores das diferentes linguagens. Nesse contexto, as secretarias de educação dos estados e municípios passaram a contratar professores de Arte das diferentes linguagens para o Ensino Médio. Contudo, com a implementação do projeto do Novo Ensino Médio (Lei nº 13.415/ 2017 substituída pela Lei nº 14.945/2024), algumas fissuras foram abertas nesse processo.

Para compreender de que contexto está sendo falado, é necessário explicitar que atualmente o ensino médio está organizado em áreas de conhecimento. Nesse contexto, a Arte é um dos componentes curriculares que está inclusa na área de Linguagens e suas Tecnologias, juntamente com Língua Portuguesa, Língua Estrangeira e Educação Física. A nova orientação é que esses

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

componentes curriculares desenvolvam seus objetos de conhecimento a partir das sete competências e habilidades da área.

Todas essas mudanças citadas começaram a ser implementadas nas escolas públicas e privadas do país a partir de 2022. Desde quando entrou em vigor a implantação Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio, estudantes, professores, especialistas e entidades voltadas para educação vêm se mobilizando para a revogação ou reformulação da reforma do Ensino Médio, apontando como argumento, os diversos prejuízos que essa mudança vem trazendo para a continuidade dos ensinos e aprendizagens dos componentes da área, tal é o caso da Arte.

Refletir sobre esse contexto é oportuno, porque partindo da nossa experiência como docentes de Arte, que conhecemos as conquistas do campo desde o implemento dos Parâmetros Curriculares nos últimos trinta anos, estamos vendo - nesse modo de organizar o ensino de Arte, no denominado Novo Ensino Médio - uma desorganização do processo que já estava em curso de uma relativa autonomia da área de Arte. Portanto, o presente artigo tem como objetivo investigar implicações da implementação do projeto Novo Ensino Médio sobre a oferta do ensino de Arte e sobre a formação dos professores desse componente curricular no Ceará.

Percurso metodológico

A investigação é predominantemente de natureza qualitativa, na qual as estratégias de coleta de dados envolveram pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas.

A coleta e produção dos dados seguiu o seguinte roteiro, num processo de trabalho que teve início com a pesquisa documental na qual foram selecionados os documentos oficiais de domínio público que regulam o Ensino Médio no Ceará e no Brasil, e a realização de entrevistas no formato semiestruturado e, individualmente, com três professoras de Arte e um coordenador pedagógico da área. O critério de inclusão estabelecidos foram: ser professor de Arte lotado numa escola do Ensino Médio, ser licenciado em uma das quatro linguagens artísticas e ter participado da implementação do projeto do Novo Ensino Médio promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC). Para facilitar o acesso aos

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

entrevistados, optou-se pela regional Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza 1 (SEFOR 1). Dentre os professores contatados, apenas três aceitaram participar da pesquisa, sendo os três das seguintes linguagens: Teatro, Artes Visuais e Dança. Além das professoras, também incluímos um coordenador pedagógico, licenciado em Artes Visuais, e estava lecionando o componente curricular Arte, durante a implementação do projeto Novo Ensino Médio, e demonstrou interesse em contribuir com a pesquisa. Todos os entrevistados atuam em escolas de tempo integral, regular e profissional de Ensino Médio, da rede pública estadual de ensino.

As duas perguntas que nortearam as entrevistas foram: Como foi organizado o ensino de Arte na formação geral básica e nos itinerários formativos da escola que você está lecionando/coordenando? Como você percebe as implicações da Reforma do Ensino Médio na sua formação e/ou na formação do professor de Arte? Para manter o anonimato usamos os pseudônimos Professora 1, Professora 2, Professora 3 e Coordenado 1 para identificação.

Os dados foram analisados com base no método de interpretação de sentidos, seguindo as concepções de Minayo (2009) que explica que o caminho para interpretação consiste em três etapas: 1 - Leitura compreensiva do material selecionado; 2 - Exploração do material, que é subdividida em três fases: Identificação e problematização do que está explícito e implícito no material, criação de conexões mais amplas observando o que foi problematizado na etapa anterior com seus contextos e por fim, estabelecimento de um diálogo entre as ideias problematizadas, demais estudos sobre o tema e o referencial teórico da pesquisa; por último a fase 3 - Elaboração de síntese interpretativa.

Em nosso aporte teórico dialogamos com as ideias de André (2016), Lima e Gomes (2023), Sandri (2017) que tratam das implicações das reformas educacionais na formação dos professores. Dourado e Siqueira (2022), Duarte (2020), Saviani (2020), Zank e Malanchen (2020), que trazem contribuições sobre as influencias neoliberais na educação brasileira, bem como a formação de professores numa perspectiva dialética. Oliveira e Oliveira (2021) que traz um estudo acerca da reforma do Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em escolas do Ceará, Magalhães (2019), Pimentel (2018), Vasconcellos,

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

Storck e Momoli (2018) que discorrem sobre a docência e a formação do professor de arte no contexto da reforma do ensino médio e da BNCC.

Novo Ensino Médio: caminhos tortuosos para o ensino de Arte e formação do professor de Arte.

Na discussão sobre formação de professores, vale lembrar o quanto é recente os cursos de formação inicial de professores de Arte no Brasil. Embora já houvesse alguns cursos para formação de professores para lecionar Desenho, Música e Artes Aplicadas no final do século XIX e início do século XX, foi a partir da LDB nº 5.692/1971, mais precisamente com o Parecer nº781/1978 do Conselho Federal de Educação, que foram criados, os cursos de licenciatura em Educação Artística e posteriormente as licenciaturas nas linguagens específicas (Música na Resolução CNE/CES nº 2/2004, Dança na Resolução CNE/CES nº 3/2004, Teatro na Resolução CNE/CES nº 4/2004 e Artes Visuais na Resolução CNE/CES nº 1/2009)

O que se observou ao longo das décadas de 1990 até 2014, e ainda conseguimos identificar, foram esforços dos governos no sentido de ampliação das ofertas de licenciaturas nas linguagens artísticas e das lutas dos licenciados pela valorização dos professores de Arte na educação básica. Contudo, na última década, a aplicação de políticas neoliberais impôs à educação básica uma série de mudanças, que do ponto de vista da formação do professor de Arte, têm significado um retrocesso em suas conquistas de espaço. A mais recente delas é a chamada “Reforma do Ensino Médio”, que tem configurado uma nova ameaça para o campo da Arte, afetando as conquistas do professor e da escola básica no que se refere ao ensino de arte.

Foi uma reforma, que desde seu início tem sido implementada em um contexto de instabilidade política e intensificação da lógica empresarial nos processos educativos. Nesse sentido, desde que entrou em vigor, mobilizações vêm acontecendo visando a sua revogação ou reformulação.

Zank e Malanchen (2020, p.157) apontam que essas mudanças atuais no Ensino Médio visam o controle neoliberal do sistema educacional por meio do currículo, da avaliação em larga escala e da formação de professores. As autoras

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

explicam que a proposta de um currículo dividido em Formação Geral Básica e Itinerários Formativos, organizado por áreas de conhecimento, que traz como enfoque a Língua Portuguesa e a Matemática e que busca desenvolver um conjunto de competências e habilidades, configura-se como um currículo que não visa a formação integral dos indivíduos e sim, "desenvolver" competências próprias ao atendimento rápido das necessidades do mercado de trabalho.

No mesmo sentido, Saviani (2020) observa que embora a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases vigentes declarem que a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, tais objetivos não podem ser atingidos, visto que a proposta divulgada pelo Ministério da Educação (MEC) sobre a BNCC para o Ensino Médio se concentra na qualificação profissional, secundariza o pleno desenvolvimento da pessoa e o preparo para o exercício da cidadania, reforçando uma formação voltada para atender as demandas do setor produtivo.

Nesse contexto, Zank e Malanchen (2020, p.135,136) ressaltam que discussões sobre a má formação docente foram levantadas como uma das justificativas para as reformas educacionais tanto no ensino médio como nas diretrizes nacionais para formação de professores. As autoras discutem a culpabilização atribuída aos professores aos baixos índices alcançados pelos alunos nas avaliações externas, trazendo a responsabilidade ao professor e eximindo o Estado do seu papel, alertando para as consequências que a centralidade da avaliação e a pressão sobre os resultados, podem trazer para o professor, "direcionando sua formação para alcançar e cumprir as metas sociais preestabelecidas, garantindo *boas* práticas e promovendo o sucesso do aluno. [...]"

Lima e Gomes (2023) e Saviani (2020) rememoram, em seus estudos, que embora não sejam recentes os discursos a respeito da necessidade de novas diretrizes para formação de professores, foi notável a urgência na reformulação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores, que acompanhou o pacote de mudanças na Educação, deixando evidente a urgência da implantação da agenda neoliberal e neoconservadora na elaboração e implementação de políticas educacionais no Brasil.

As resoluções CNE/CP nº 4/2024 voltada para a formação inicial (BNC-Formação) e CNE/CP nº 1/2020, voltada para formação continuada (BNC-

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

Formação Continuada) foram aprovadas recentemente rompendo a ideia de articulação entre formação inicial e formação continuada de professores, proposta pelo CNE/CP nº 2/2015, que conforme Dourado e Siqueira (2022, p. 59) "representaram um avanço nas concepções vigentes (tecnocráticas) e resgataram princípios e defesas históricas do campo da formação de professores [...] e de Instituições de Educação Superior [...]."

Embora projetemos as implicações que a "Reforma do Ensino Médio" podem trazer para a formação dos estudantes e professores de Arte, é importante salientar, conforme comenta Oliveira e Oliveira (2021, p. 1129, ênfase nossa), que "elas [as reformas] não são meramente implementadas nesses espaços, mas envolvem processos complexos de tradução, interpretação e negociação, resultando em distintas significações." Portanto, cada secretaria de educação seguindo os critérios gerais decidiu como organizar o seu Ensino Médio. Nesse sentido podemos dizer que cada projeto traduz a interpretação e a negociação da implantação dessa mudança.

Na próxima seção abordaremos como o Ceará vem organizando a implantação dessas mudanças na rede pública de educação básica.

Ensino de Arte no Novo Ensino Médio no Ceará

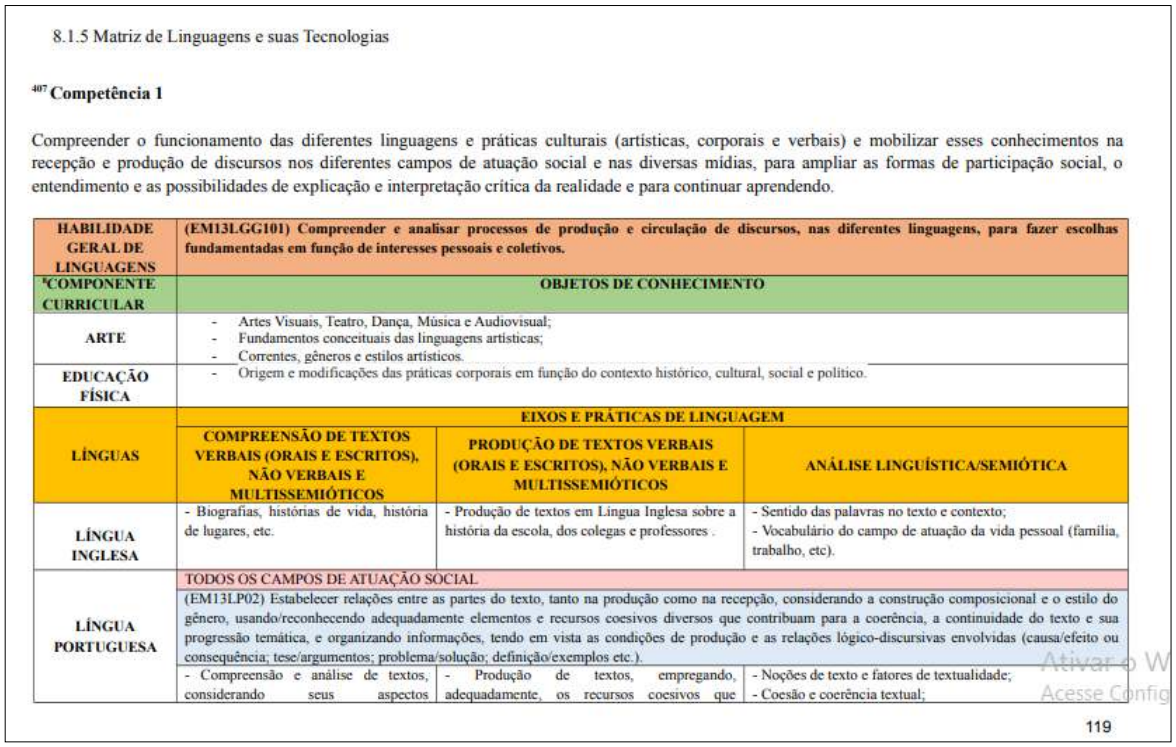
No Ceará, as orientações curriculares para o Ensino Médio receberam o nome de Documento Curricular Referencial do Ceará - Ensino Médio (DCRC-EM) e tem como objetivo trazer orientações para nortear a construção do currículo escolar na rede de educação básica cearense. (Ceará, 2021). A elaboração do DCRC-EM teve início no primeiro semestre de 2018, e em setembro de 2021 foi publicada sua versão de lançamento virtual trazendo orientações para Formação Geral Básica (FGB) e para os Itinerários Formativos (IF).

Na Formação Geral Básica (FGB), o documento traz a organização curricular em cada área de conhecimento. Na área Linguagens e suas tecnologias, por exemplo, para cada uma das sete competências há uma tabela (ver Figura 1) que apresenta as habilidades e, em cada habilidade, são propostos os objetos de conhecimento (conteúdos, processos e conceitos) de cada componente curricular, que devem ser trabalhados, "preferencialmente de forma integrada, entre os

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

diversos componentes curriculares da área, a partir de práticas interdisciplinares, multidisciplinares e transdisciplinares" (Ceará, 2021, p.97).

Figura 1: Recorte da Matriz de Linguagens e suas Tecnologias do DCRC-EM



8.1.5 Matriz de Linguagens e suas Tecnologias

[407] **Competência 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.

HABILIDADE GERAL DE LINGUAGENS	**(EM13LGG101) Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.**		
[s]COMPONENTE CURRICULAR	**OBJETOS DE CONHECIMENTO**		
ARTE	- Artes Visuais, Teatro, Dança, Música e Audiovisual; - Fundamentos conceituais das linguagens artísticas; - Correntes, gêneros e estilos artísticos.		
EDUCAÇÃO FÍSICA	- Origem e modificações das práticas corporais em função do contexto histórico, cultural, social e político.		
LÍNGUAS	**EIXOS E PRÁTICAS DE LINGUAGEM**		
	COMPREENSÃO DE TEXTOS VERBAIS (ORAIS E ESCRITOS), NÃO VERBAIS E MULTISSEMIÓTICOS	**PRODUÇÃO DE TEXTOS VERBAIS (ORAIS E ESCRITOS), NÃO VERBAIS E MULTISSEMIÓTICOS**	**ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA**
LÍNGUA INGLESA	- Biografias, histórias de vida, história de lugares, etc.	- Produção de textos em Língua Inglesa sobre a história da escola, dos colegas e professores .	- Sentido das palavras no texto e contexto; - Vocabulário do campo de atuação da vida pessoal (família, trabalho, etc).
LÍNGUA PORTUGUESA	TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO SOCIAL		
	(EM13LP02) Estabelecer relações entre as partes do texto, tanto na produção como na recepção, considerando a construção composicional e o estilo do gênero, usando/reconhecendo adequadamente elementos e recursos coesivos diversos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática, e organizando informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico-discursivas envolvidas (causa/efeito ou consequência; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplos etc.).		
	- Compreensão e análise de textos, considerando seus aspectos	- Produção de textos, empregando, adequadamente, os recursos coesivos que	- Noções de texto e fatores de textualidade; - Coesão e coerência textual;

119

Ativar o W
Acesse Config

FONTE: CEARÁ. Secretaria da Educação do. Documento Curricular Referencial do Ceará: ensino médio. Fortaleza, CE: SEDUC, 2021, página 119. Disponível em:https://www.cee.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/49/2018/06/DCRC_Completo.pdf Acesso em: 30 jan. 2024.

Conforme a Figura 1, os objetos de conhecimento do componente curricular Arte estão subordinados às competências e habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias. Sobre essa nova organização na FGB a Professora 1 comentou:

> No início até tentamos nos reunir para olhar a orientação dos DCRC-EM. Nós queríamos alinhar os conteúdos do livro didático de Linguagens - porque agora é um livro só pra tudo - com as competências que iríamos trabalhar na área de Linguagens no ano de 2022 e os objetos de conhecimentos indicados pela SEDUC para cada competência. Mas estava tudo desconexo! Tinha objetos de conhecimentos indicados para Arte no DCRC-EM que no livro só iria ser abordado no final do ano. Em 2023, até tentamos planejar as aulas de acordo com as competências da área, mas percebi que, entre os colegas da área, a Arte estava sendo tratada como suporte para as outras disciplinas da área. Não aceitei!

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

> Escutava sugestões do tipo “arte pode entrar ilustrando isso ou aquilo”, “em arte os estudantes podem criar uma cena teatral para trabalhar o conteúdo tal de Português.”

Observa-se na fala da professora que ela sente a necessidade de retomar a defesa do ensino de arte como área de conhecimento. Sua fala reforça o alerta de Pimentel e Magalhães (2018, p.223) quando dizem que “o momento é tão crítico que precisamos resistir para existir no cenário educacional contemporâneo, superando as ameaças que surgem para o componente curricular Arte e seu ensino/aprendizagem”. Atribuir à arte o sentido utilitário tratando-a como meio para atingir os objetivos dos demais componentes curriculares é descaracterizá-la como um campo de conhecimento, constituindo uma ameaça ao que já foi conquistado.

Na FGB a organização dos livros didáticos por área de conhecimentos foi um assunto comentado entre as entrevistadas. A disponibilização do livro didático para o componente curricular Arte no Ensino Médio é recente, e constitui mais uma conquista da área. Sendo incluído em 2014 pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD).

Considerando o exposto, observamos a importância dessa inclusão, visto que também ter um livro didático de Arte é direito do aluno. No entanto, com a reestruturação do currículo, os livros passaram a ser organizados por área de conhecimento (Brasil, 2020) e seus conteúdos “compactados”, conforme destaca Duarte (2020). A Professora 3 comenta sobre suas percepções com relação a essa mudança: “[...] antes a gente tinha um livro didático específico pras nossas aulas e agora a gente tem esses livros com poucos conteúdos, superficiais juntos com as outras disciplinas dentro das Linguagens e Códigos.” A observação da professora, reforça a fala de Duarte (2020, p.35) quando comenta que “a ‘suavização’ do conteúdo dos livros didáticos resultará, sem dúvida, no empobrecimento do conteúdo desses livros.”

Sobre as orientações do DCRC-EM para os Itinerários Formativos (IF) (parte diversificada do currículo), é dito que devem organizados a partir das quatro áreas de conhecimentos abordadas no FGB, com a adição da Formação Profissional e Técnica e Formação para Cidadania. Os IF são compostos por três

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

tipos: Projeto de Vida (Formação para Cidadania), Eletivas e Trilhas de Aprofundamento.

Em 2022 e 2023 a orientação era que para a 1ª série do Ensino Médio, a parte diversificada do currículo fosse composta por Formação para Cidadania e Unidades Curriculares Eletivas, e para as 2ª e 3ª séries, por Formação para Cidadania e Trilhas de Aprofundamento.

No entanto, em 2024 a Secretaria de Educação do Estado do Ceará (Ceará, 2024), sob justificativa de reajuste dos Itinerários Formativos, propôs que as escolas os organizassem da seguinte forma: 1ª e 2ª séries terão Formação para Cidadania, Unidades Curriculares Eletivas, Espanhol (1ª série) e Redação (2ª série). Na 3ª série: Formação para Cidadania, Redação e Trilha de Aprofundamento voltada para preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), conforme o documento:

> O Itinerário Formativo destinado às turmas de 3ª série do Ensino Médio diurno visa à preparação integral das/os estudantes para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Este itinerário será composto por uma única trilha, com um foco direcionado nas quatro áreas de conhecimento abordadas no Enem, a saber: Linguagens e Códigos, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. (Ceará, 2024, p.74).

Nessa reorganização a SEDUC-CE direciona a parte diversificada do currículo da 3ª série visando à preparação para o ENEM, tal organização é apontada por Zank e Malanchen (2020, p.138) quando dizem que "[...] um currículo fragilizado e recortado apenas com o objetivo de atender às avaliações externas não apresenta condições mínimas para a apropriação necessária ao entendimento da realidade histórica." E repercute na atuação do professor de Arte, conforme a Professora 1:

> Como as trilhas da terceira série serão mais voltadas para a preparação do ENEM, eu voltei a dar aulas de Arte somente na base [FGB] e o outro professor de Arte, que foi contratado no ano passado para suprir a carência gerada com a minha saída da base, não teve seu contrato renovado. Agora na escola só tem arte na base. (ênfase nossa)

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

Para as Unidades Curriculares Eletivas, o Catálogo Unidades Curriculares Eletivas 2023 traz propostas de objetos de conhecimentos nas quatro linguagens artísticas que podem ser ofertadas nos IF: Expressões Poéticas Contemporâneas, Artes Visuais, Arte Circense, Linguagem Teatral, Grafismo e Pinturas Corporais Indígena, Cinema e Audiovisual, Música, Canto, Voz e Violão Básico, Banda de Fanfarra, Flauta Doce, Dança, Artes para o Enem, Teatro, Artesanato, Desenho e Pintura, Xilogravura, Ballet Clássico, Arte Cosplay, Instrumentos de Sopro, Dança Breaking e Cultura Hip-hop entre outras (Ceará, 2023)

Sobre a escolha das Unidades Curriculares Eletivas a Professora 2 comentou que viu na parte diversificada do currículo a oportunidade para ampliar sua carga horária e lecionar assuntos relacionados à sua formação inicial. A entrevistada comenta que escolheu unidades curriculares voltadas para o teatro, sua formação específica, para criar espaços para essa linguagem artística na escola. Observa-se na fala da professora que a oferta de eletivas específica em cada linguagem artística, na parte diversificada do currículo, pode se configurar como um importante passo para a efetivação das especificidades da arte no currículo do Ensino Médio.

Nas propostas para as Trilhas de Aprofundamento, tanto na primeira versão, para os anos de 2022 e 2023, como na segunda versão, ano letivo 2024, o ensino de Arte não apareceu com tanta “autonomia”, como nas Unidades Curriculares Eletivas. Por estar atrelado à área de Linguagens e sua Tecnologias, a sua presença no currículo da 2ª e 3ª série e a presença de um(a) professor(a) licenciado(a) em Arte, lecionando-a dependiam de como a escola organizaria as trilhas e se Arte estaria inserida nelas.

Sobre a contratação de professores nas Trilhas de Aprofundamento em 2023, a professora 1 relatou que foi convidada para lecionar na trilha “Fala Aí”, pois a coordenação observou que tinham unidades curriculares voltadas para a arte. Sua saída de algumas aulas da FGB, para que ela pudesse lecionar nos IF, gerou carência e a escola teve que contratar outro professor de Arte. A professora 2 relatou que nos IF não leciona na Trilha de Aprofundamento, mas, oferta as duas Unidades Curriculares Eletivas: Teatro - jogos teatrais e Teatro - leituras dramáticas, e a Professora 3 leciona Arte somente na FGB e nos IF leciona a Eletiva Formação para Cidadania. O Coordenador 1 relatou que os componentes

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

curriculares dos IF, na escola que ele coordena, são mais voltadas para Língua Portuguesa, e que prioriza contratar professores de Arte para lecionar somente na FGB (onde a presença da arte é obrigatória).

Não é difícil perceber que a contração de professores de Arte para lecionar nos IF do currículo fica a critério das escolas, em vista disso, não basta o DCRC-EM apontar a presença do Ensino de Arte na Formação Geral Básica (FGB) e nos Itinerários Formativos (IF), é necessário que se criem estratégias para que o professor de Arte seja contratado para lecionar nas unidades curriculares específicas de Dança, Teatro, Artes Visuais e Música. Pois, se as escolas ofertarem e direcionarem, na parte diversificada, unidades curriculares que abordam Teatro, Dança, Artes Visuais e Música para os professores licenciados nessas linguagens específicas, gerará a necessidade de contratação de mais professores.

Implicações na formação do professor de Arte

É sabido que as reformas propostas ao longo da história da educação brasileira trouxeram implicações para a formação de professores que atuam nessa etapa da educação básica. Refletir sobre a formação dos professores “é uma ação necessária que poderá contribuir para esclarecer as exigências atuais da profissão docente.” (Magalhães, 2019, p.139)

Embora os documentos oficiais declarem a importância do ensino de Arte na formação dos estudantes do Ensino Médio, percebemos nos relatos das entrevistadas, que geralmente na escola é contratado somente um professor licenciado em uma das linguagens artísticas que fica na incumbência de lecionar os objetos de conhecimento das quatro linguagens. A Professora 1 relatou que mesmo tendo feito a licenciatura em Artes Visuais buscou formação nas outras linguagens para cumprir com as demandas do currículo de Arte da escola.

Em relação a formação específica nas linguagens artísticas, Vasconcellos, Storck e Momoli (2018, p.248) apontam que a inclusão das quatro linguagens artísticas no texto na LDB, em 2016, juntamente com a criação das licenciaturas específicas nas quatro linguagens artísticas fazem parte do processo de luta para a efetivação das especificidades da arte no espaço escolar, no entanto necessita que

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

os atores envolvidos (professores de Arte, associações, gestores, secretarias de educação) estejam dispostos para o diálogo para que o texto da lei "não seja interpretado como um retorno da polivalência."

Essa também é uma discussão promovida por Magalhães (2019, p.145) que aponta que "as descaracterizações do ensino/aprendizagem de Arte vão sendo legitimadas por várias instâncias educacionais e interesses diversos." Temos como exemplo, os concursos públicos e contratação de professores que lançam editais com provas que exigem do candidato conhecimento nas quatro linguagens, sem observarem as especificidades da área, e matrizes curriculares de arte propostas por secretarias de educação estaduais e municipais, em consonância com os livros didáticos, que sugestiona as linguagens artísticas para serem estudadas no decorrer do ano sem atrelá-las a contratação de professores licenciados em cada linguagem para lecioná-las.

Outra tendência sobre as implicações da reforma do Ensino Médio na atuação do professor de Arte, apontada por Sandri (2017, p.137), é a "contratação de professores de acordo o tempo e quantidade de módulos e créditos ofertados". Isso poderá acontecer devido às mudanças no Artigo 36 da LDB de 1996 que orienta que os Itinerários Formativos "serão compostos de aprofundamento das áreas do conhecimento ou de formação técnica e profissional, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino." Se, em uma escola, Arte não for relevante na composição de um Itinerário Formativo, não estará na parte diversificada do currículo, e consequentemente, haverá redução na contratação de professores de Arte.

Nesse sentido, como discutimos anteriormente, não é possível prever que os professores com formação específica em Arte tenham carga horária garantida nos Itinerários Formativos do currículo das escolas, pois conforme as orientações do DCRC-EM as escolhas pedagógicas (objetos do conhecimento das Eletivas e Trilhas) devem ficar a cargo de cada escola, de acordo com suas necessidades e disponibilidades, e que os estudantes poderão escolher as Eletivas e as Trilhas a partir dos seus interesses individuais e coletivos. A presença da Arte fica a critério da escola, assim poderá haver uma redução na carga horária do professor de Arte nas escolas que não ofertarem, na parte diversificada do currículo, objetos de conhecimento voltados para esse componente curricular.

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

Em vista disto, Magalhães (2019) comenta que deixar a critério dos sistemas e redes de ensino a efetivação das aprendizagens em Arte pode fragilizar a valorização e as conquistas do ensino de Arte ao longo das últimas décadas. Isso impactará diretamente na contratação de professores que serão destinados somente para lecionarem na FGB, onde a obrigatoriedade do ensino de Arte é garantida pelo artigo 35 da LDB de 1996.

Essa redução do espaço do Ensino de Arte poderá tornar as licenciaturas em Artes Visuais, Música, Teatro e Dança pouco atrativas e poderá estimular a diminuição na procura pelos cursos, conforme a provocação de Vasconcellos, Storck e Momoli (2018, p.256): “o que levaria uma/um jovem, a escolher um curso superior com pouco espaço e reduzida legitimidade de atuação?”.

Os autores alertam que essa possível diminuição de professores licenciados em uma das linguagens artísticas, ao longo do tempo, pode desacelerar “o movimento pela expansão do número de professores com formação específica em arte na educação básica” (Vasconcellos, Storck e Momoli, 2018, p.256).

Outro ponto a destacar nos relatos do Coordenador 1 e de todas as professoras entrevistadas é a ausência de uma formação continuada específica para cada linguagem artística com enfoque tanto na Formação Geral Básica como nos Itinerários Formativos. A professora 2 comentou: “Em arte não teve formação nenhuma, teve em Língua Portuguesa, em Matemática, [...] em NPPS, que é o Núcleo de Pesquisa e Prática Social [...] mas não teve pra Arte, de jeito nenhum!”. A professora 3 participou em 2022 de uma formação oferecida pela SEDUC-CE para explicar como seria a formatação do novo ensino médio e de uma formação na área de Linguagens e suas Tecnologias que se voltou para a Língua Portuguesa.

O relato das entrevistadas está em consonância com o que foi discutido por Zank, Malanchen (2020) sobre o direcionamento da formação do professor estar voltado para alcançar e cumprir as metas das avaliações externas. Como a arte está subordinada à área de Linguagens e suas Tecnologias, a formação que as professoras participaram se voltaram para o componente curricular Língua Portuguesa.

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

Nas Diretrizes para o ano letivo de 2024 da SEDUC/CE (Ceará, 2024), na seção Formação Continuada e Desenvolvimento das/os Profissionais da Educação, há indicações de cursos para cada área de conhecimento. Na área de Linguagens o curso tem como objetivo "aplicar os pressupostos da BNCC em relação à área de Linguagens à prática pedagógica no contexto do Novo Ensino Médio." (Ceará, 2024, p.100). Todos cursos são disponibilizados de forma assíncrona e abertos para inscrição em fluxo contínuo. No levantamento, observamos que os cursos que estão ativos são voltados para atender as competências e habilidades das áreas de conhecimento, nenhum é destinado aos componentes curriculares de forma específica.

Embora a formação continuada seja considerada pela BNC-Formação Continuada "como componente essencial da sua profissionalização, na condição de agentes formativos de conhecimentos e culturas" (Brasil, 2020), podemos observar que a implementação dessa nova configuração, sem a estruturação de uma formação continuada consistente para os professores de Arte, afeta a atualização dos professores em suas áreas de atuação.

Ao abordar sobre a formação de professores, André (2016, p.22) comenta que se deve levar em conta "os princípios da aprendizagem do adulto, as possibilidades do trabalho coletivo, o envolvimento ativo do sujeito na sua aprendizagem, o diálogo, as interações sociais". A autora traz apontamentos sobre a reflexão sobre a prática ressaltando a importância de o professor atuar criticamente.

Portanto, é importante que programas de formação continuada para professores de Arte no Estado do Ceará estimulem os docentes a se debruçar sobre o próprio trabalho para poder compreender como está acontecendo à condução do ensino, observar as potencialidades e limitações refletindo sobre o que ponderar que é preciso mudar para obter resultados satisfatórios, implica, segundo André (2016) em planejar e rever a nossa ação, a fim de construir possíveis mudanças.

Nesse sentido entendemos que as mudanças propostas pela reforma do Ensino Médio trarão implicações para a formação do professor de Arte, e por isso essas alterações precisam ser discutidas criticamente tanto pelos professores de

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

Arte como pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará, para que possam ser implementadas.

Considerações finais/conclusão

Retomando o objetivo deste trabalho que foi investigar implicações da implementação do projeto Novo Ensino Médio sobre a oferta do ensino de Arte e sobre a formação dos professores desse componente curricular no Ceará, podemos afirmar que as implicações apontam para:

a) uma diminuição da carga horária do professor de Arte, se a escola não priorizar as linguagens artísticas nos Itinerários Formativos;
b) a manutenção da herança da formação e atuação polivalente presente nos materiais didáticos e no currículo de arte da Formação Geral Básica, que estimula os professores de Arte a buscarem formação nas outras linguagens diferentes da sua formação inicial “para atender a demanda”, pois o usual é a escolas contratar apenas um professor para lecionar Arte em todas as linguagens;
c) o estímulo a uma formação inicial e continuada voltada para o atendimento do desenvolvimento das competências e habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologia, descaracterizando os processos de ensino e aprendizagem, teorias e metodologias em cada linguagem específica do ensino de Arte;
d) a precarização da promoção do ensino e da profissionalização do professor de Arte, podendo tornar as licenciaturas em Artes Visuais, Música, Teatro e Dança pouco atrativas.

Esperamos, com esse artigo, contribuir para qualificar o debate sobre a formação do professor de Arte do ensino médio, no contexto da implementação da reforma do Ensino Médio. Acreditamos que a pesquisa e a escrita acadêmica, é também um espaço de luta, que contribui para a transformação social, através de um posicionamento crítico sobre a realidade e as políticas educacionais nesse processo de reorganização do ensino médio.

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

Referências:

ANDRÉ, Marli. Formar o professor pesquisador para um novo desenvolvimento profissional. *In:* ANDRE, Marli. (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 13 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis n º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm Acesso em: 12 ago. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n. 1/2020**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=164841-rcp001-20&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 ago. 2024.

CEARÁ. Secretaria da Educação do. **Documento Curricular Referencial do Ceará: ensino médio.** Fortaleza, CE: SEDUC, 2021. Disponível em: https://www.cee.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/49/2018/06/DCRC_Completo.pdf Acesso em: 11 ago. 2024.

CEARÁ. Secretaria da Educação do. **Catálogos de Unidades Curriculares Eletivas do Estado do Ceará.** Fortaleza, CE: SEDUC, 2023. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2023/03/catalogo_unidades_curriculares_eletivas_2023.pdf Acesso em: 11 ago. 2024.

CEARÁ. Secretaria da Educação do. **Diretrizes para o ano letivo de 2024.** Fortaleza, CE: SEDUC, 2024. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2024/02/diretrizes_anoletivo-2024_v4_1.pdf Acesso em: 24 jan. 2024.

DOURADO, Luiz Fernandes; SIQUEIRA, Romilson Martins. Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores: retrocessos e resistência propositiva. **TEXTURA - Revista de Educação e Letras**, v. 24 n. 59, jul./set. 2022. Disponível em: http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/7273 Acesso em: 15 jan. 2024.

DUARTE, Newton. “Um montão de amontoado de muita coisa escrita”: sobre o alvo oculto dos ataques obscurantista ao currículo escolar. In: MALANCHEN, Julia;

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

MATOS, Neide da Silveira Duarte de; ORSO, Paulino José, (org.). **A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular.** Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2020.

LIMA, Valdineia Rodrigues; GOMES, Ana Clédina Rodrigues. Em tempos de retrocesso: o que definem as "novas" diretrizes curriculares (2019/2020) para formação de professores para a educação básica. **Perspectiva**, *[S. l.]*, v. 41, n. 4, p. 1–22, 2023. DOI: 10.5007/2175-795X.2023.e86657. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/86657 Acesso em: 29 jan. 2024.

MAGALHAES, Ana Del Tabor Vasconcelos. Políticas educacionais e formação de professores em arte/artes visuais: ser vítimas ou protagonistas das mudanças? In: Congresso Nacional da Federação de Arte/ Educadores do Brasil, 29º, 2019, Manaus, AM. **Anais Nortes da Resistência: Lugares e contextos da Arte-educação no Brasil** [recurso eletrônico]. Manaus: Federação de Arte/Educadores do Brasil, 2019. Disponível em: https://faeb.com.br/wp-content/uploads/2020/07/2019_anais_xxix_confaeb_manaus.pdf Acesso em: 15 jan. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

OLIVEIRA, Brena Kécia Andrade de; OLIVEIRA, Meyre-Ester Barbosa de. Trazendo o contexto para o centro da análise sobre a atuação das políticas: um estudo acerca da reforma do ensino médio e da BNCC em escolas do Ceará. **Currículo sem Fronteiras,** v. 21, n. 3, p. 1128-1147, set./dez. 2021. Disponível em: https://www.curriculosemfronteiras.org/vol21iss3articles/oliveira-oliveira.pdf Acesso em: 30 set. 2024.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. MAGALHÃES, Ana Del Tabor Vasconcelos. Docência em Arte no contexto da BNCC: É preciso reinventar o ensino/aprendizagem em Arte? **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 220-231, maio/ago. 2018. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/gearte/article/view/83234/49626. Acesso em: 13 set. 2024

SANDRI, S. Reforma do ensino médio e tendências para formação e/ou carreira docente. **Temas & Matizes**. [S. l.], v. 11, n. 21, p. 127-147, 2017. Disponível em: https://e-revista.unioeste.br/index.php/temasematizes/article/view/18607 Acesso em: 14 set. 2024.

SAVIANI, Dermeval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. *In*: MALANCHEN, Julia; MATOS, Neide da Silveira Duarte de; ORSO, Paulino José, (org.). **A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular.** Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2020.

VASCONCELLOS, Sonia Tramujas; STORCK, Karine; MOMOLI,Daniel Bruno. Para onde caminha o ensino das Artes Visuais?. **Revista GEARTE**, *[S. l.]*, v. 5, n.

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

2, 2018. DOI: 10.22456/2357-9854.83832. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/gearte/article/view/83832. Acesso em: 10 out. 2024.

ZANK, Débora Cristine Trindade. MALANCHEN, Júlia. A Base Nacional Comum Curricular do ensino médio e o retorno da pedagogia das competências: uma análise baseada na pedagogia histórico-crítica. In: MALANCHEN, Julia. MATOS, Neide da Silveira Duarte de. ORSO, Paulino José. (org.). **A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular** - Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2020.

Recebido em:03/01/2025.
Aceito em:04/02/2025.
Editor responsável: Júlia Maria Hummes.

Mírian Soares Rocha
Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará - PPGE/UECE. Mestre em Artes pelo Programa de Pós-graduação em Artes do Instituto Federal de Educação, Ciêwncia e Tecnologia do Ceará - PPGARTES/IFCE. Especialista em Psicopedagogia pela Faculdade Vale do Jaguaribe - FVJ. Graduada em Licenciatura em Artes Visuais pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE. Professora Efetiva de Arte da Rede Estadual de Ensino do Ceará. Participante do Grupo de Pesquisa Investigação em Arte, Ensino e História - IARTEH (Universidade Estadual do Ceará) e do Grupo de Estudos Crisálida Artducação em (trans)formação (Universidade Federal do Ceará). Possui interesse de pesquisa nas temáticas: formação de professores de Arte; ensino de Arte.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1962-3027
E-mail: mirianrocha.arte@gmail.com

José Albio Moreira de Sales
Possui graduação em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal do Ceará (1991), licenciatura em Arte e Educação pelo Centro Universitário UniGrande Fortaleza (2013), mestrado em Desenvolvimento Urbano pela Universidade Federal de Pernambuco (1996) e doutorado em História pela Universidade Federal de Pernambuco (2001), com tese sobre História da Arte e da Cidade. Realizou estágio de pós-doutorado na Universidade do Porto em Portugal (2008/2009), com pesquisa sobre a formação do professor de História da Arte. Atua nas áreas de Educação, Artes e Arquitetura com experiência nas seguintes temáticas: ensino de arte; história da arte; história da arquitetura; arte e patrimônio; vídeo e arte digital.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2521-6364
E-mail: albio.sales@uece.br

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

Creative Commons Não Comercial 4.0 Internacional de Revista da FUNDARTE está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional. Baseado no trabalho disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte. Podem estar disponíveis autorizações adicionais às concedidas no âmbito desta licença em https://seer.fundarte.rs.gov.br/

SOARES ROCHA, Mírian; MOREIRA DE SALES, José Albio. INTERFERÊNCIAS DO PROJETO NOVO ENSINO MÉDIO NA DOCÊNCIA E NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ARTE. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, V. 65, N. 65, p. 1-20, setembro, 2025.
Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br