O DESAFIO DE ENSINAR ARTE NA ESCOLA DO AGORA

EDERSON EDUARDO DOS SANTOS

RESUMO
O presente artigo discute os desafios e as possibilidades do ensino de arte nas escolas públicas da cidade de São Paulo, à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Currículo da Cidade. Parte-se da análise da realidade encontrada em muitas unidades escolares da rede municipal e estadual, onde há carência de recursos, formação e estrutura, mas também há iniciativas potentes por parte de professores e gestores que acreditam na arte como ferramenta transformadora da educação.
O objetivo é refletir sobre como garantir o direito à expressão artística na escola contemporânea, considerando as múltiplas linguagens e contextos socioculturais dos estudantes. A metodologia utilizada é qualitativa, com base em revisão bibliográfica e análise documental. Conclui-se que, apesar dos obstáculos, é possível promover uma prática em arte significativa quando há intencionalidade pedagógica, formação crítica e diálogo entre os saberes escolares e as experiências culturais das comunidades escolares.
PALAVRAS-CHAVE: arte; escola pública; educação; infância; currículo.
ABSTRACT
This article discusses the challenges and possibilities of teaching art in public schools in São Paulo, based on the BNCC and the City's Curriculum. The objective is to reflect on how to ensure the right to artistic expression at school, considering the students' sociocultural contexts. The methodology is qualitative, based on bibliographic and documentary analysis. The study concludes that despite structural difficulties, it is possible to carry out meaningful and transformative artistic practices through pedagogical intentionality, teacher training and cultural dialogue.
KEY-WORDS: art; public school; education; childhood; curriculum.

1 INTRODUÇÃO

O ensino da arte nas escolas públicas da cidade de São Paulo enfrenta, diariamente, o desafio de resistir à lógica utilitarista que ainda impera sobre o fazer pedagógico. Muitas vezes, a arte é vista como um "tempo livre" ou atividade secundária, sendo relegada a segundo plano em meio a cobranças por desempenho em avaliações externas. Essa realidade impacta diretamente a construção de uma prática artística consistente e significativa no cotidiano escolar.
No entanto, conforme aponta Nunes (1994), a educação precisa ser compreendida como um processo formativo integral e não apenas como mecanismo de transmissão de conteúdo. A arte, nesse contexto, é linguagem fundamental para o desenvolvimento das múltiplas dimensões humanas: sensível, crítica, estética, social, política e simbólica.
O objetivo deste artigo é refletir sobre os desafios enfrentados por professores e escolas públicas da cidade de São Paulo na efetivação de um ensino de arte comprometido com a formação crítica e criativa dos estudantes. Para isso, partiremos de uma análise teórica fundamentada na BNCC (BRASIL, 2017), no Currículo da Cidade de São Paulo (SÃO PAULO, 2019), e em autores como Barbosa (2010), Vigotski (2003) e Ferreira (2015).
A metodologia adotada é de caráter qualitativo, com base em pesquisa bibliográfica e documental. Ao longo do trabalho, serão apresentadas reflexões articuladas às experiências concretas vivenciadas nas escolas públicas da capital paulista.
Para ilustrar melhor o estudo apresentado, um grande autor nos trouxe uma seguinte reflexão sobre a arte para crianças, onde destaca que a educação deve ser um ato de criação, de autoria, de que a arte jamais pode estar ausente. (FREIRE, 1996.)

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 A ARTE COMO DIREITO NA ESCOLA

A ARTE COMO DIREITO NA ESCOLA

Falar sobre a arte como direito na escola é reafirmar a educação como prática de liberdade, sensibilidade e cidadania. A presença da arte no ambiente escolar não pode ser compreendida como um luxo, um acessório ou um recurso pontual. Ela é, antes de tudo,

um direito humano e constitucional, assegurado a todas as crianças, adolescentes e jovens como parte fundamental de sua formação integral.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a arte é um dos componentes obrigatórios da educação básica, devendo ser vivenciada nas linguagens das artes visuais, da música, do teatro e da dança (BRASIL, 2017). A BNCC reconhece que a arte estimula a imaginação, amplia a percepção e a sensibilidade, promovendo o desenvolvimento de múltiplas formas de expressão e de pensamento crítico. Assim, o ensino de arte vai muito além da técnica ou da reprodução: ele é processo criativo, investigativo e comunicativo.

O Currículo da Cidade de São Paulo (2019) segue a mesma direção, afirmando que o ensino de arte deve promover a participação estética, cultural e social dos estudantes, articulando experiências significativas com as realidades dos territórios em que vivem. Ao reconhecer a arte como uma linguagem própria, que comunica sentimentos, identidades e saberes diversos, o currículo paulistano valoriza práticas pedagógicas que partem da vivência, da escuta e da experimentação.

No entanto, a realidade ainda apresenta desafios. Muitas escolas públicas do país, inclusive na cidade de São Paulo, enfrentam dificuldades estruturais para garantir esse direito. Faltam espaços adequados, materiais específicos, tempo pedagógico e, muitas vezes, professores habilitados nas linguagens artísticas. Em muitos casos, o ensino de arte é tratado como uma atividade secundária, desvinculada dos projetos pedagógicos maiores da escola. Como aponta Barbosa (2010), ainda há uma resistência em compreender a arte como área de conhecimento e não apenas como entretenimento.

Essa desvalorização contraria princípios constitucionais e legais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei nº 9.394/1996) estabelece, em seu artigo 26, que o ensino de arte é componente obrigatório da formação básica do cidadão. Mais do que isso: garante que a arte na escola contribui para o desenvolvimento pleno do estudante, ampliando seu repertório cultural e seu protagonismo no mundo.

Paulo Freire, ao falar sobre educação libertadora, já defendia que a escola precisa ser espaço de criação, e não apenas de transmissão. Para ele, "a educação tem que ser um ato de criação, de que a arte jamais pode estar ausente" (FREIRE, 1996, p. 113). A arte, nesse sentido, é linguagem de liberdade, de resistência, de reconstrução do mundo a partir da experiência estética.

A escola pública precisa, portanto, afirmar-se como lugar onde todos têm direito à fruição artística, à produção simbólica e ao encontro com a diversidade cultural. A arte não pode ser privilégio de poucos ou atividade para dias festivos. Ela precisa fazer parte do cotidiano da sala de aula, ser respeitada em seu tempo e em sua complexidade, e contar com profissionais qualificados e com infraestrutura mínima para que esse direito se realize plenamente.

Quando a arte está presente, a escola se torna mais viva, mais pulsante, mais humana. A escuta se amplia, a imaginação ganha espaço, e os estudantes são convidados a se expressar, a olhar o mundo com outros olhos, a reconhecer sua identidade e a dialogar com a do outro. Por isso, afirmar a arte como direito na escola é também defender uma educação mais justa, mais plural e mais comprometida com a formação de sujeitos sensíveis, críticos e criadores.

2.2 A REALIDADE DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE SÃO PAULO

Falar sobre a realidade das escolas públicas de São Paulo é mergulhar em um cenário de contrastes, tensões e, ao mesmo tempo, potências. Em meio à complexidade urbana da maior metrópole brasileira, a rede pública de ensino reflete, em sua estrutura e funcionamento, as desigualdades sociais, econômicas e culturais que atravessam a cidade.

Muitas escolas públicas situam-se em territórios marcados pela vulnerabilidade social, onde questões como violência, insegurança alimentar, habitação precária e ausência de equipamentos culturais e esportivos são parte do cotidiano dos estudantes. Essa realidade impõe à escola um papel que vai além do ensino de conteúdos curriculares: ela se torna espaço de acolhimento, proteção e escuta.

No entanto, apesar da importância social

e simbólica da escola pública, há sérias defasagens estruturais. Falta de manutenção predial, salas superlotadas, ausência de quadras cobertas, laboratórios, bibliotecas em funcionamento e materiais didáticos atualizados são queixas recorrentes entre profissionais da educação e comunidade escolar. De acordo com dados do Censo Escolar (INEP, 2022), uma parcela significativa das escolas públicas paulistas ainda não conta com infraestrutura básica adequada, especialmente em regiões periféricas.

No campo pedagógico, os desafios também se multiplicam. A rotatividade de professores, a escassez de profissionais com formação específica (principalmente nas áreas de arte, educação física e língua estrangeira) e a sobrecarga de trabalho impactam diretamente o processo de ensino-aprendizagem. Como destaca Freire (1996), não há prática educativa libertadora possível sem condições dignas de trabalho e reconhecimento do papel do educador como sujeito político e formador de consciências.

Apesar desse cenário desafiador, é nas escolas públicas que também se encontram histórias de superação, resistência e criação de novas práticas educativas. Professores e gestores que, mesmo diante de todas as dificuldades, constroem projetos interdisciplinares, articulam parcerias com a comunidade, desenvolvem ações de leitura, arte, cultura e ciência. São essas experiências que mostram a potência da escola como espaço de transformação social.

O Currículo da Cidade de São Paulo (2019) parte justamente desse princípio: o de que a educação deve reconhecer os territórios, as vivências e os saberes dos estudantes. A proposta curricular municipal é centrada no desenvolvimento integral do sujeito, valorizando múltiplas linguagens e o diálogo com a diversidade cultural da cidade. Isso reforça a importância de uma escola pública que não apenas ensine, mas também acolha, escute, respeite e valorize seus alunos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), por sua vez, orienta que a escola deve promover competências que articulem conhecimento, pensamento crítico, criatividade e empatia. No entanto, sem investimentos concretos em infraestrutura, formação docente e valorização profissional, tais objetivos tendem a ficar no campo das intenções.

Portanto, pensar sobre a realidade das escolas públicas de São Paulo é reconhecer os entraves históricos que ainda persistem, mas também valorizar as práticas que brotam da resistência cotidiana de quem acredita na educação pública como direito e como caminho para a justiça social. O fortalecimento da escola pública passa pela escuta de seus profissionais, pelo protagonismo dos estudantes e por políticas públicas efetivas que garantam condições reais de ensino e aprendizagem.

2.3 A FORMAÇÃO DOCENTE E A ABORDAGEM TRIANGULAR

Falar sobre formação docente no campo da arte é refletir sobre o compromisso da escola com uma educação estética, sensível e crítica. Em especial, ao considerar a abordagem triangular, proposta por Ana Mae Barbosa, percebe-se que ensinar arte exige mais do que domínio técnico: exige preparo para mediar processos de leitura de imagens, contextos históricos e produção artística, de forma significativa, dialógica e libertadora.

A abordagem triangular, formulada nas décadas de 1980 e 1990, surgiu como resposta às limitações de modelos tradicionais de ensino de arte. Diferente das práticas centradas apenas na técnica ou na espontaneidade, Ana Mae propôs um modelo de ensino que articula três eixos fundamentais: apreciação, contextualização e produção. Essa proposta pressupõe que o aluno não apenas crie, mas que aprenda a observar criticamente as imagens e manifestações artísticas, situando-as em seus contextos históricos, sociais e culturais (BARBOSA, 2010).

Nesse sentido, a formação docente torna-se elemento central para garantir a efetividade da abordagem triangular. O professor precisa estar preparado para promover experiências estéticas significativas, capazes de integrar o repertório cultural do aluno à história da arte e às linguagens contemporâneas. Isso exige um educador que, além de dominar os fundamentos teóricos e metodológicos da arte, também seja sensível ao contexto social da escola, sobretudo na rede pública.

De acordo com o Currículo da Cidade de São Paulo (2019), o ensino de arte deve promover o protagonismo dos estudantes por meio de práticas investigativas e criativas, integrando os diversos territórios da cidade, as referências culturais das comunidades escolares e as múltiplas linguagens artísticas. Para que isso aconteça, é imprescindível uma formação continuada que atualize os docentes quanto às metodologias, tecnologias e dimensões culturais que atravessam a arte na contemporaneidade.

Infelizmente, a realidade das escolas públicas, principalmente na cidade de São Paulo, evidencia desafios estruturais e formativos. Muitos docentes de arte ainda atuam fora de sua área de formação, enfrentam precarização do trabalho, falta de materiais e espaços adequados, e sobrecarga pedagógica. Como observa Freire (1996), a docência requer compromisso ético e político, mas também condições concretas de exercício da prática pedagógica.

A abordagem triangular, por sua vez, é uma potente ferramenta para superar práticas fragmentadas. Ao integrar leitura, contextualização e produção, ela favorece um ensino mais conectado com o mundo, com os afetos e com os sentidos que os alunos constroem sobre si mesmos e sobre o que os cerca. Contudo, essa metodologia só pode ser implementada de maneira plena se o professor tiver acesso à formação inicial de qualidade e a programas de formação continuada articulados com a prática cotidiana.

É preciso, portanto, reconhecer que a formação docente não é uma etapa pontual, mas um processo contínuo de estudo, reflexão e ressignificação das próprias práticas. A formação para o ensino da arte, à luz da abordagem triangular, implica escuta, abertura ao diálogo com a cultura do aluno, e valorização da arte como conhecimento, linguagem e direito.

Assim, investir na formação docente é investir na qualidade do ensino de arte. Mais do que ensinar a desenhar ou pintar, o educador de arte deve ser capaz de formar sujeitos sensíveis, críticos e criadores, que compreendam a arte como expressão de si, do outro e do mundo. A abordagem triangular é, nesse caminho, uma proposta que contribui para uma escola mais humanizadora, democrática e transformadora.

2.4 POSSIBILIDADES TRANSFORMADORAS

O ensino de arte na escola carrega um enorme potencial transformador. Mais do que uma atividade lúdica ou complementar, a arte tem o poder de romper silêncios, despertar vozes, estimular o pensamento crítico e dar encanto ao cotidiano escolar. Quando respeitada em sua complexidade, ela promove o desenvolvimento integral do sujeito, contribuindo para a formação de crianças e jovens mais sensíveis, criativos e conscientes de seu papel no mundo.

Na perspectiva da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o ensino de arte deve contribuir para a construção da autonomia intelectual, da sensibilidade e da imaginação dos estudantes, por meio de experiências estéticas e culturais diversas (BRASIL, 2017). Ao valorizar linguagens como o teatro, a dança, a música e as artes visuais, a escola passa a dialogar com diferentes modos de ser, sentir e expressar, ampliando o repertório simbólico dos alunos e estimulando o reconhecimento das identidades que os constituem.

A arte também se configura como linguagem de pertencimento. Ao se expressar por meio de cores, gestos, sons e movimentos, o estudante afirma, sua subjetividade e constrói narrativas sobre si e sobre o mundo. Como aponta Ana Mae Barbosa (2010), ao articular apreciação, contextualização e criação, pilares da abordagem triangular, a escola proporciona uma vivência artística que conecta conhecimento, sensibilidade e criticidade, em oposição à mera reprodução técnica.

Essas possibilidades se ampliam quando o ensino de arte está atento às realidades sociais e culturais dos estudantes. No contexto das escolas públicas da cidade de São Paulo, por exemplo, onde muitos alunos convivem com situações de vulnerabilidade, a arte pode funcionar como espaço de acolhimento, escuta e reinvenção. Em oficinas, projetos interdisciplinares, murais coletivos ou atividades performáticas, a arte se manifesta como ferramenta de expressão e resistência, ajudando a ressignificar vivências e a transformar dores em potência criadora.

Segundo Paulo Freire (1996), “a arte precisa estar comprometida com a libertação dos

sujeitos, ajudando-os a ver e reinventar o mundo com novos olhos". Nessa perspectiva, o ensino de arte vai além da técnica: é ato político, afetivo e educativo. É por meio da arte que o aluno pode construir um olhar questionador sobre as imagens que o cercam, sobre os discursos que o atravessam e sobre as estruturas que o moldam.

Outro aspecto transformador está na inclusão e acessibilidade. A arte pode ser ponte para a inclusão de estudantes com deficiência, por meio de linguagens alternativas, recursos sensoriais e tecnologias assistivas. Pode, ainda, promover o diálogo intercultural, ao reconhecer e valorizar expressões artísticas afro-brasileiras, indígenas, urbanas e periféricas, historicamente marginalizadas.

É importante reconhecer que tais transformações exigem investimento na formação dos professores, na ampliação de espaços adequados à prática artística, e na construção de currículos mais abertos e sensíveis às linguagens contemporâneas. O Currículo da Cidade de São Paulo (2019) já propõe um ensino de arte que considere o território, as vivências culturais dos estudantes e os saberes que circulam fora da escola, o que amplia as possibilidades de atuação do docente de forma crítica e contextualizada.

Assim, as possibilidades transformadoras do ensino de arte residem justamente em sua capacidade de afetar, despertar e deslocar. Quando há espaço para criar, imaginar, experimentar e sentir, a escola se humaniza. E quando o professor de arte é respeitado em sua função formadora, com tempo, recursos e escuta, ele pode ser um agente efetivo de transformação social, cultural e subjetiva.

A arte, portanto, transforma porque reconecta o ser humano com sua sensibilidade e sua potência de agir no mundo. Na escola, essa transformação começa com o gesto simples de permitir que o estudante desenhe sua própria história, com linhas tortas, rabiscos, cores vibrantes, pausas, reencontros e recomeços.

2.5 O PAPEL DA ARTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: CAMINHOS PARA A EXPRESSÃO, INCLUSÃO E DESENVOLVIMENTO INTEGRAL

A arte, por sua essência sensível e plural, ocupa um lugar privilegiado na educação, especialmente quando se trata da educação especial. Em um campo que busca garantir o direito de todos à aprendizagem, respeitando as diferenças e potencialidades de cada sujeito, a arte se configura não apenas como linguagem expressiva, mas como um instrumento pedagógico potente de inclusão, comunicação e desenvolvimento integral.

Historicamente, o ensino de arte esteve muitas vezes restrito a um caráter complementar ou recreativo nas escolas. Contudo, nas últimas décadas, movimentos educacionais e pesquisas científicas vêm evidenciando o seu valor formativo, especialmente no atendimento educacional especializado. De acordo com Vigotski (1991), o desenvolvimento das funções psicológicas superiores está intimamente relacionado às interações sociais e ao uso de signos culturais, como a linguagem artística. Assim, a arte pode contribuir para a ampliação da consciência, da criatividade e da autonomia de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação.

No contexto da educação especial, a arte assume múltiplos papéis. Em primeiro lugar, ela atua como linguagem alternativa de comunicação. Muitos estudantes que têm dificuldades na oralidade, na escrita ou no processamento verbal encontram na música, no desenho, na dança e no teatro formas legítimas de expressão. É uma via de dar voz ao que, por vezes, não pode ser dito com palavras. Em segundo lugar, a arte favorece o desenvolvimento motor, cognitivo e socioemocional. Atividades artísticas estimulam a coordenação motora fina, a atenção, a memória, a organização espacial e a regulação das emoções, como demonstram estudos de Gardner (1995) e outros autores da psicologia cognitiva.

Outro aspecto fundamental diz respeito ao seu caráter inclusivo. A arte, ao valorizar a singularidade e abrir espaço para diferentes modos de ver e sentir o mundo, rompe com padrões normativos e estimula o reconhecimento da diversidade. Trabalhar com arte na educação especial significa validar a estética do inacabado, do espontâneo, do sensível – e isso é profundamente transformador, tanto para os estudantes quanto para os educadores.

No entanto, para que a arte desempenhe

esse papel efetivamente, é necessário um olhar pedagógico intencional e fundamentado. Isso implica, por exemplo, na formação de professores que compreendam a especificidade da educação especial e que saibam mediar experiências artísticas significativas, adaptando materiais, estratégias e ambientes conforme as necessidades de seus alunos. Também é essencial promover a escuta e o protagonismo dos sujeitos com deficiência no processo artístico, considerando suas escolhas, interesses e modos próprios de criar.

Em consonância com a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008), a presença da arte nas escolas deve ser entendida como um direito, e não como um privilégio. Ela não está ali para "ocupar tempo" ou "acalmar" os alunos, como ainda se acredita em alguns contextos, mas para garantir experiências estéticas e educativas que respeitem e potencializem a singularidade de cada ser. Por fim, ao integrar arte e educação especial, estamos não apenas ampliando o repertório de práticas pedagógicas, mas também reafirmando a centralidade da sensibilidade, da imaginação e da cultura na formação humana. A arte, nesse sentido, é mais do que conteúdo escolar: é ponte, é afeto, é transformação.

2.6 A IMPORTÂNCIA DO CURRÍCULO DA CIDADE DE SÃO PAULO PARA O ENSINO DE ARTES NAS ESCOLAS DA NOSSA CIDADE

O ensino de Artes na perspectiva da Educação Especial ganha novos contornos a partir da adoção do Currículo da Cidade de São Paulo – Educação Especial. Longe de ser apenas um documento normativo, o currículo apresenta-se como uma bússola ética, pedagógica e política, que orienta práticas comprometidas com a inclusão, a equidade e a valorização da diversidade nas escolas da rede pública paulistana. Ao integrar as especificidades da Educação Especial aos componentes curriculares, entre eles, as Artes, em que o documento reafirma o direito de todos os estudantes, com ou sem deficiência, a vivenciarem experiências estéticas significativas e emancipadoras.

A cidade de São Paulo, marcada por sua diversidade cultural, social e econômica, tem enfrentado o desafio de tornar sua rede educacional cada vez mais inclusiva. Nesse contexto, o ensino de Artes se mostra um campo privilegiado para a construção de um currículo sensível às diferenças. A arte, por sua natureza simbólica, expressiva e plural, oferece múltiplas linguagens para que os sujeitos possam comunicar suas ideias, sentimentos e visões de mundo. Para estudantes da Educação Especial, essa abertura é essencial, pois muitas vezes encontram na arte a principal ou única forma de expressão significativa, especialmente quando há barreiras comunicacionais, motoras ou cognitivas.

O Currículo da Cidade – Educação Especial (SME-SP, 2019) propõe o conceito de "acessibilidade curricular ampliada", compreendendo que o acesso ao conhecimento deve se dar por diferentes meios, recursos e estratégias. No campo das Artes, isso significa adaptar instrumentos, técnicas e suportes, mas também e sobretudo, adaptar o olhar pedagógico. Um olhar que reconhece e valoriza a produção artística dos estudantes com deficiência, respeitando seus tempos, seus modos de fazer e suas narrativas visuais, sonoras e corporais.

Outro princípio central do currículo é a valorização da experiência estética como direito de todos. Isso exige que as práticas em sala de aula não se limitem à reprodução de modelos ou à execução de tarefas, mas que favoreçam processos criativos, críticos e sensíveis. Nessa perspectiva, o professor deixa de ser um mero transmissor de conteúdo e passa a ser um mediador de encontros: entre os estudantes e as obras de arte; entre os diferentes modos de perceber o mundo; entre o fazer artístico e a construção da subjetividade.

A abordagem triangular, proposta por Ana Mae Barbosa (2010) e incorporada pelo Currículo da Cidade, torna-se um eixo metodológico potente para o ensino de Artes na Educação Especial. A apreciação, a contextualização e a produção artística são dimensões que se entrelaçam, permitindo ao estudante não apenas criar, mas refletir e dialogar com a arte de forma significativa. Para alunos com deficiência, esse percurso

pode ser facilitado por recursos acessíveis, como materiais táteis, descrições sonoras, pranchas de comunicação alternativa, apoio visual ampliado ou mediação por profissionais especializados.

Entretanto, para que essas propostas se concretizem no cotidiano escolar, é fundamental investir na formação continuada dos professores de Artes e no trabalho colaborativo com os professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE). O Currículo da Cidade reforça a importância dessa parceria, propondo ações integradas e planejamentos compartilhados que promovam a participação ativa dos estudantes da Educação Especial nas experiências artísticas da escola.

Ainda que o documento traga diretrizes claras e inovadoras, sua efetivação depende do compromisso coletivo da comunidade escolar e do investimento em políticas públicas que garantam recursos, tempo e condições de trabalho adequadas. O currículo, por si só, não muda a realidade; ele oferece caminhos. Cabe aos educadores, gestores e demais profissionais da educação percorrê-los com sensibilidade, escuta e criatividade.

Assim, o Currículo da Cidade de São Paulo – Educação Especial se revela uma importante ferramenta para repensar o ensino de Artes em uma perspectiva inclusiva, que acolhe a diferença como riqueza e reconhece na arte uma linguagem universal de encontro, expressão e transformação. Ao garantir o direito à arte para todos, especialmente para aqueles historicamente excluídos, reafirma-se o papel da escola pública como espaço de dignidade, pertencimento e construção de sentidos.

2.7 A ARTE COMO CAMINHO PARA A VALORIZAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS NAS ESCOLAS

Refletir sobre as relações étnico-raciais na escola é, antes de tudo, reconhecer que a educação precisa assumir um papel ativo na superação das desigualdades históricas que marcam a sociedade brasileira. Neste processo, a arte não é apenas uma linguagem ou componente curricular, mas uma potente ferramenta de sensibilização, denúncia, valorização e construção de identidades. Ao ser trabalhada com intencionalidade crítica e afetiva, ela contribui significativamente para o fortalecimento de uma educação antirracista e plural.

A Lei nº 10.639/2003, que altera a LDB (Lei nº 9.394/96), tornou obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas públicas e privadas do país. Mais do que cumprir uma exigência legal, essa inclusão no currículo exige um compromisso ético com a valorização das culturas negras e indígenas, muitas vezes silenciadas ou estereotipadas nos espaços escolares. E é exatamente nesse ponto que a arte se mostra fundamental.

Ao trabalhar com manifestações culturais afro-brasileiras e africanas como o maracatu, o jongo, o samba de roda, o afoxé, a literatura negra, a arte visual de matriz africana, os grafismos indígenas, entre tantos outros, o professor de Artes contribui para ampliar o repertório estético dos estudantes e romper com uma visão eurocêntrica e excludente da arte. Como defendem os estudos de Nilma Lino Gomes (2005) e Petronilha Gonçalves (2003), a valorização das culturas afrodescendentes e indígenas na escola é também um caminho para fortalecer a autoestima de crianças e jovens negros e indígenas, muitas vezes marginalizados pelas estruturas escolares.

Nesse sentido, a arte pode ser compreendida como um espaço de resistência e reexistência. Ao criar, representar e dialogar com outras culturas, os estudantes constroem novos significados sobre si mesmos e sobre o outro. As atividades artísticas possibilitam o contato direto com a beleza, a espiritualidade, os símbolos, os ritmos e as estéticas dos povos afrodescendentes e indígenas, promovendo o respeito, a empatia e a valorização da diversidade cultural brasileira.

Importante destacar que a proposta não é "folclorizar" ou abordar essas expressões de modo superficial, como acontece frequentemente em datas comemorativas. A escola precisa desenvolver uma abordagem crítica e contextualizada, que problematize o racismo estrutural, o apagamento histórico e os mecanismos de exclusão que ainda operam no cotidiano escolar. A arte, nesse processo, não deve ser vista apenas como "ilustração" de conteúdos, mas como conhecimento em

si, capaz de despertar a consciência social e política dos estudantes.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2004) reforçam esse compromisso ao orientar que o currículo escolar deve considerar a contribuição dos povos africanos e indígenas para a formação da sociedade brasileira. O campo da arte, portanto, tem o desafio e a oportunidade de tornar visível o que historicamente foi invisibilizado, permitindo que todos os estudantes se reconheçam nos saberes e fazeres culturais que compõem nossa identidade nacional.

Para que isso ocorra de forma efetiva, é fundamental que os professores de Arte estejam em constante formação, ampliando seus referenciais estéticos e epistemológicos. Também é necessário que as escolas garantam espaço para o protagonismo negro e indígena, seja por meio de projetos interdisciplinares, seja por parcerias com artistas, griôs, mestres da cultura popular e comunidades tradicionais. Essas ações aproximam os estudantes das expressões culturais de seus territórios e reforçam a arte como vivência e não apenas como conteúdo.

A arte, pensando nesse sentido mais amplo, é um caminho possível e potente para o enfrentamento do racismo e para a construção de uma educação mais justa, inclusiva e humanizadora. Quando cultivada a partir das relações étnico-raciais, ela não apenas embeleza o ambiente escolar, mas transforma sensibilidades, provoca diálogos e contribui para formar sujeitos críticos, conscientes de sua história e comprometidos com a valorização da diversidade.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, buscou-se refletir de forma sensível, crítica e fundamentada sobre os múltiplos desafios e potências do ensino de Artes nas escolas públicas da cidade de São Paulo. Foi possível perceber que, embora a arte ainda enfrente resistências, sendo muitas vezes marginalizada por uma lógica pedagógica pautada em resultados imediatistas, ela permanece como um dos mais valiosos instrumentos formativos da educação básica, especialmente quando entendida como direito e linguagem de expressão humana.

A arte na escola é mais do que uma prática estética: é um ato pedagógico, político e afetivo. Ela nos conecta com o sensível, com o outro e com a pluralidade de formas de existir no mundo. Quando compreendida em sua complexidade, a arte possibilita ao estudante afirmar sua identidade, elaborar seus sentimentos, pensar criticamente sua realidade e transformar suas vivências em saberes. Essa potência se amplia quando articulada a abordagens como a triangular, que propõe uma relação ativa com as obras, os contextos e os processos criativos, valorizando a escuta e o protagonismo dos alunos.

No contexto das escolas públicas paulistanas, marcadas por desigualdades históricas, sociais e econômicas, o ensino de arte representa uma janela de possibilidades transformadoras. Mesmo diante de dificuldades estruturais, falta de recursos e formação docente ainda incipiente em muitas unidades, é possível identificar práticas inspiradoras que fazem da arte um espaço de acolhimento, denúncia, resistência e criação. Nessas escolas, a arte tem sido ferramenta de inclusão, de diálogo intercultural, de valorização das relações étnico-raciais e de afirmação dos direitos das pessoas com deficiência.

O Currículo da Cidade de São Paulo, com sua proposta de valorização dos territórios, das culturas locais e das múltiplas linguagens, surge como importante instrumento para a construção de uma prática pedagógica mais sensível, crítica e inclusiva no campo das Artes. Ele aponta caminhos, mas sua efetivação depende do compromisso coletivo de todos os atores educacionais e da valorização contínua da formação docente, das condições de trabalho e do investimento em infraestrutura adequada.

Como nos lembra Paulo Freire, a educação precisa ser um ato criador, e não pode haver criação sem arte. Ao defender a presença plena da arte na escola pública, não estamos apenas reivindicando espaço para uma disciplina, mas afirmando a necessidade de uma educação que forme sujeitos inteiros: sensíveis, criativos, críticos e éticos. Por isso, garantir o ensino de arte com qualidade é também garantir o direito à imaginação, à expressão e à construção de novos mundos possíveis. Afinal, uma escola com arte é uma escola mais viva, mais justa e mais humana.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte. São Paulo: Perspectiva, 2010.
BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.
FERREIRA, Maria Luísa. Ensinar arte: desafios e possibilidades na formação docente. São Paulo: Cortez, 2015.
NUNES, Clarice. Educação, linguagem e cultura: ensaios de pedagogia crítica. Petrópolis: Vozes, 1994.
SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Currículo da Cidade: Educação Infantil e Ensino Fundamental. São Paulo: SME, 2019.
SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
VIGOTSKI, Lev. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
SÃO PAULO (Município). Currículo da Cidade: Educação Especial. São Paulo: SME/COPED, 2019.
BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Ministério da Educação, 2008.
BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei Brasileira de Inclusão).
BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a LDB e estabelece as diretrizes para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.
BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. MEC/SEPPIR, 2004.
GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores. In: GOMES, Nilma Lino. A diversidade silenciada. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
GONÇALVES, Petronilha Beatriz. Educação das relações étnico-raciais: desafios e possibilidades. Revista Educação & Sociedade, Campinas, n. 85, 2003.