



OS COMPONENTES LÍNGUA PORTUGUESA E ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA SOB AS PROPOSIÇÕES DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: PONTOS, CONTRAPONTO, INTERSECÇÕES¹

Maria Domingas Ferreira de Sales

Mestre em Estudos Literários
Universidade Federal do Pará
domingasfs@yahoo.com.br

Thaís Ferreira de Sales

Graduanda em Artes Visuais
Universidade Federal do Pará
athaisales@gamil.com

Joel Cardoso Silva

Doutor em Estudos Literários
Universidade Federal do Pará
joelcardosos@uol.com

Resumo: Este artigo se insere nas discussões concernentes à área dos Códigos, Linguagens e suas Tecnologias, tratando, mais especificamente, das Propostas Curriculares dos componentes Língua Portuguesa e Artes. Através de análise comparativa entre os objetivos de aprendizagem desses componentes, ressaltam-se, nesta pesquisa, não apenas os pontos em que se estes se diferenciam, mas também – e enfaticamente – os elementos de intersecção, no intuito de enfatizar as possibilidades de um trabalho pedagógico interdisciplinar. A metodologia utilizada constitui-se de análise documental e de investigação bibliográfica sobre o termo interdisciplinaridade, cuja base teórica se assenta nos estudos de Morin (2000) e Fazenda (2008). Este procedimento metodológico procura estabelecer diferenças e aproximações entre os componentes Língua Portuguesa e Artes, baseando-se preponderantemente em seus objetivos de aprendizagem. No entanto, são os itens fronteiros que mais nos interessam aqui, dadas as exigências dessas aproximações – o que justificam, sobremaneira, a defesa de trabalho interdisciplinar na Educação Básica.

Palavra-Chave: Língua portuguesa. Artes. Proposta Curricular. Práticas escolares. Interdisciplinaridade.

1 INTRODUÇÃO

Ao visitarmos a BNCC – Base Nacional Comum Curricular, documento construído coletivamente sob a coordenação do Ministério da Educação, registramos em suas linhas iniciais:

Em conformidade com o PNE (2014-2024), a Base Nacional Comum Curricular cabe definir direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que orientarão a elaboração dos currículos nacionais. Na BNCC, as concepções de direito de aprendizagem e desenvolvimento são, portanto, balizadoras da proposição dos objetivos de aprendizagem para cada componente curricular. (BRASIL,

Tais direitos e objetivos de aprendizagem – termos amplamente discutidos na proposta da BNCC – notificam a insistência de ações concernentes à integração das áreas de conhecimento, na medida em que elegem o/a estudante como um ser em desenvolvimento a

¹ Projeto de Pesquisa



quem o Estado e sociedade devem garantir a “formação comum, imprescindível ao exercício da cidadania”. Nesta perspectiva pluridimensional, defende-se como direito os princípios éticos, políticos e estéticos, norteadores das Diretrizes Curriculares Nacionais que, por sua vez, devem orientar uma Educação Básica cujas proposições se direcionem para a formação humana integral e – diga-se – não compartimentada.

Em outras palavras e, mais especificamente, por essa visão integradora das disciplinas e campos do conhecimento, reconhece-se a plena exigência de uma mudança no desenho curricular anterior às novas discussões, na medida em que, a partir dessa nova perspectiva, as disciplinas, antes isoladas, agora se agrupam por áreas do conhecimento – que também são direcionadas por objetivos mais abrangentes e unificadores.

No entanto, apesar de constituírem parte basilar das Orientações Curriculares, essas orientações estão longe de serem aplicadas em sala de aula – lugar de muita monotonia e pouco diálogo. Lugar onde se isolam os conhecimentos como se, no quadrado do concreto, houvesse linhas demarcadoras de conteúdos e objetivos de aprendizagem. Lugar onde o professor de Língua Portuguesa separa a leitura de textos da análise linguística e o professor de Arte raramente associa uma obra plástica ao seu contexto de produção e, muito menos, sugere a sua atualização. E, se estes ambientes internos – intrinsecamente interligados – já se veem entrecortados, o que dizer, então do isolamento das práticas interdisciplinares? Como privilegiar as metodologias que possibilitem ao aluno a tão exigida articulação e integração dos campos do conhecimento?

É preciso, portanto, repensar possibilidades evidenciadas no processo ensino-aprendizagem, mediadas pela aplicação de procedimentos teórico-metodológicos, com ênfase na prática interdisciplinar, uma vez que esta pode favorecer o alcance dos objetivos no contexto em que se inserem, de forma líquida, princípios humanos essenciais, temáticas afins, conhecimentos historicamente construídos.

Desse modo, esta pesquisa, na sua pretensão de levantar questionamentos referentes a tais complexidades, busca colaborar com as novas intencionalidades do processo educacional, na tentativa otimista de reverter os processos educacionais mantenedores de práticas pedagógicas tradicionais pautadas no monólogo e isolamento.

2 REVISÃO DOCUMENTAL E DA LITERATURA

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) versam através do Art. 8º sobre alguns conceitos e práticas educacionais que envolvem a interdisciplinaridade:



Art. 8º Na observância da Interdisciplinaridade as escolas terão presente que:

1ª a Interdisciplinaridade, nas suas mais variadas formas, partirá do princípio de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos, que pode ser de questionamento, de negação, de complementação, de ampliação, de iluminação de aspectos não distinguidos (DCNEM, 1998)

Esse diálogo permanente é defendido por Edgar Morin (2000) que, ao tratar sobre o segundo saber: “os princípios do conhecimento pertinente”, afirma que “a sociedade comporta as dimensões histórica, econômica, sociológica, religiosa”. E continua: “o conhecimento pertinente deve reconhecer esse caráter multidimensional e nele inserir estes dados: não apenas não se poderia isolar uma parte do todo, mas as partes umas das outras; (MORIN, p. 38). Para o autor, o caráter pluridimensional da sociedade pressupõe um pensar e um viver interdisciplinar, ações que exigem metodologias de ensino que privilegiem práticas pedagógicas que levem o aluno a estabelecer relações com o mundo que o cerca.

Isto posto, vale reafirmar que não basta memorizar fórmulas e apreender conceitos e teorias de forma isolada, é preciso ensinar aos alunos como articular tais conhecimentos em sua vida prática, em seu cotidiano. Ao compartimentar os saberes, as práticas educacionais atuais vão se afastando lentamente da função maior da educação: formar para a vida, para um mundo e suas problemáticas globais, ambientais, econômicas, sociais.

Morin defende uma educação que atenda às demandas em sua origem múltipla e comporte ações de enfrentamento:

A esse problema universal confronta-se a *educação do futuro*, pois existe inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre, de um lado, os saberes desunidos, divididos, compartimentados e, de outro, as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários. (MORIN, p. 36)

Segundo o autor, os problemas de ordem multidisciplinar exigem um pensar transversal, interdisciplinar e transdisciplinar: “enquanto a cultura geral comportava a incitação à busca da contextualização de qualquer informação ou ideia, a cultura científica e técnica disciplinar parcela, desune e compartimenta os saberes”. Ou seja, esse esfacelamento dos saberes torna “cada vez mais difícil sua contextualização” (MORIN, p. 41).

Para alimentar ainda mais as questões relativas ao exercício da interdisciplinaridade em nossas discussões, acrescentemos-lhe as reflexões propostas por Ivani Fazenda:

Assim, se tratamos de interdisciplinaridade na educação, não podemos permanecer apenas na prática empírica, mas é necessário que se proceda a uma análise detalhada dos porquês dessa prática histórica e culturalmente contextualizada. [...]. Seguindo esse raciocínio, falar de interdisciplinaridade escolar, curricular, pedagógica ou didática requer uma profunda imersão nos conceitos de escola, currículo ou didática. A historicidade desses conceitos, entretanto, requer uma profunda pesquisa nas



A autora nos convida a pensar a respeito não apenas de uma interdisciplinaridade, mas de “interdisciplinaridades”, no que tange ao tripé educacional: escola, currículo e didática. Isto implica dizer que a ação interdisciplinar não deve se restringir apenas a atitudes docentes, mas também precisa constituir-se como prática dos próprios alunos quando das articulações e relações estabelecidas entre os vários saberes.

A priori, tomemos esta declaração:

Ao longo da Educação Básica, a área de Linguagens deve propiciar aos/as estudantes aprendizagens relativas à expansão das possibilidades de uso das práticas de linguagem, com vistas a ampliar suas capacidades expressivas, a compreensão de como se estruturam as manifestações artísticas, corporais e linguísticas e ao reconhecimento de que as práticas de linguagem são produtos culturais e estruturam as relações humanas. (BNCC, 2016, pp. 86 -87)

Para que se possa fomentar a ampliação das capacidades expressivas dos estudantes, é preciso, portanto, eliminar as fronteiras, transformando as práticas de leitura, escrita, oralidade e reflexão linguística, associando-as à apreciação estética. Paralelamente, as aulas de Arte não devem restringir-se ao mero desenvolvimento de técnicas artísticas, devem alcançar as experiências e vivências artísticas como prática social, associadas ao uso pleno das linguagens: isso é colaborar para o exercício da cidadania.

Assim, a BNCC, ao propor a Arte como o estudo não apenas do produto (a obra de arte), mas também manter as experiências com o processo do fazer artístico, dadas pelas seis dimensões (estesia, ou pelas quatro linguagens – artes visuais, dança, teatro e música), sugere amplo diálogo com os quatro eixos do componente Língua Portuguesa, amparados pelos campos do conhecimento.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os dados levantados nesta pesquisa apontam para contradições proeminentes resultantes do distanciamento entre os objetivos propostos pela Políticas Públicas de Avaliação e as práticas pedagógicas cotidianas das escolas brasileiras. Tal conclusão se direciona para a urgente necessidade de mudança de um cenário que substitua o “isolamento”, a clausura, o “tédio” ou “aridez” dos conhecimentos compartimentados pelas relações entre os saberes, pela integração das disciplinas, pela articulação entre o “que” se estabelece e o “como fazer” para atingir os objetivos. Urge um trabalho norteado pela coerência de propostas



didáticas efetivas, direcionadas aos propósitos de uma prática adequada com vistas na plena formação do ser humano.

ABAETETUBA-PA

4 CONCLUSÃO

Assim, ao nos propormos a uma pesquisa cujas intenções associam as causas e efeitos de práticas pedagógicas às expectativas e proposições de mudanças – já que as mesmas, pelos resultados apontados anteriormente, vão de encontro às metas previstas pelas políticas públicas nacionais – procuramos afirmar que as situações-problemas propostas pelos parâmetros educacionais são instrumentos versáteis para a contextualização e a interdisciplinaridade e podem ser aplicadas em vários momentos da vida educação escolar do indivíduo.

O fazer pedagógico pressupõe, portanto, mudanças curriculares, debates, discussões no âmbito político e educacional, a fim de garantir a pertinência das políticas públicas estabelecidas. É nessa perspectiva que defendemos uma prática baseada no diálogo permanente entre as diferentes áreas do conhecimento e – muito mais – na aproximação de componentes curriculares constituintes da mesma área, não apenas pelas afinidades temático-formais, mas por que os objetivos de aprendizagem se entrecruzam, numa clara pressuposição da exigência do diálogo interdisciplinar. Trata-se de um instrumento do novo profissional, do novo cientista – este que, em muito, se faz ausente das escolas, alheio às novas bases educacionais.

5 REFERÊNCIAS:

- BRASIL, República Federativa do Brasil. **Lei nº 9.394**: Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.
- _____, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.
- _____, Ministério da Educação. **PCN+ Ensino Médio - Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.
- _____, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____, Ministério da Educação. **Matriz de referência do Novo Ensino Médio - 2009**.
- _____, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio** – DCNEM, 1998;
- _____, Ministério da Educação. **Planejando a Próxima Década - Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE), 2014.



IX FIPED

IX FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA 2017
III SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA
EDUCAÇÃO • RESISTÊNCIA • LIBERDADE

08 a 11 de novembro de 2017

Desafios pedagógicos de uma sociedade em transe

Base Nacional Comum Curricular. Proposta Preliminar – Segunda Versão
Revista, 2016.

ABAETETUBA-PA



FAZENDA, Ivani. **O que é interdisciplinaridade?** / Ivani Fazenda (org.). —São Paulo: Cortez, 2008.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2. ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.