



# O Ensino das Artes no Brasil: Teorias e Práticas

Ensaaios

Teaching of Arts in Brazil: Theories and Practices

*Zilvanir Nobre*

Escola de Ensino Médio Maria Marina Soares,  
Guaraciaba do Norte – Ceará – Brasil  
zilvanir10@hotmail.com

*Alice Mendonça*

Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira  
alice@uma.pt

## RESUMO

Definir arte é uma tarefa complexa porquanto o seu entendimento advém das percepções pessoais de quem o faz. Deste modo, concetualizá-la pressupõe aceder aos múltiplos significados que a linguagem escrita lhes atribui.

É a partir deste exercício que nos propomos delinear a evolução do ensino das artes no Brasil, desde a sua percepção enquanto mera atividade ocupacional até à sua assunção como disciplina escolar obrigatória.

As reflexões finais, com base no enquadramento legislativo e no contexto real em que o ensino das artes se efetiva, conduzem-nos até àquele que consideramos ser o papel das artes na educação e sobretudo na (e para) a vida dos indivíduos.

Palavras-chave: Artes; Educação; Ensino das Artes; Brasil

## ABSTRACT

Defining art is a complex task because its understanding comes from the personal perceptions of who defines it. Thus, conceptualizing it presupposes access to a multiplicity of meanings that written language attributes to them.

It is from this perspective that we propose to delineate the development of arts education in Brazil from its perception as a simple occupational activity to its assumption as a mandatory school subject.

The final reflections, based on the legal framework and in the real context where the teaching of arts takes effect, lead us to what we believe to be the role of the arts in the education and particularly in the (and for) the lives of individuals.

Keywords: Arts; Education; Teaching of Arts; Brazil

## Concetualizar a Arte

Definir arte é uma tarefa complexa, até mesmo porque cada pessoa pode utilizar conceitos diferentes de acordo com a sua percepção pessoal. Deste modo, assume-se como

Um dos conceitos mais indefiníveis da história do pensamento humano [...] A indefinibilidade é explicada pelo fato de que [a arte] sempre foi tratada como um conceito metafísico, embora seja fundamentalmente um fenômeno orgânico e mensurável. Como a respiração, ela tem elementos rítmicos; como a fala, elementos expressivos [...] a arte está profundamente envolvida no real processo da percepção, do pensamento e das ações corpóreas. Não se trata tanto de um princípio governador a ser aplicado à vida, mas de um mecanismo governador que, somente correndo riscos, podemos ignorar. [...] sem esse mecanismo, a civilização perde seu equilíbrio, mergulhando no caos social e espiritual. (Read, 2001: 15)

Sobre os vários significados de arte, Pareyson (1984) citado por Fusari e Ferraz (2001: 104) afirma que “as definições mais conhecidas da arte, recorrentes na história do pensamento, podem ser reduzidas a três: ora a arte é concebida como um fazer, ora como um conhecer, ora como um exprimir”. E acrescenta, que na antiguidade, a ênfase maior se dava à arte como fazer, evidenciando-se, de forma explícita ou implícita os seus aspectos ao nível executivo, fabril e até mesmo manual. Ou seja, não se fazia distinção entre a arte propriamente dita e a técnica do artesão.

Na percepção ocidental, a arte era concebida como conhecimento, visão e contemplação representando uma forma de visão da realidade, sendo esta sensível, superior e verdadeira, ou uma índole mais espiritual e íntima, atingindo uma profundidade mais significativa.

No entanto, a definição que compreende a arte como forma de expressão surgiu com o romantismo e caracterizou-se pela beleza da expressão, bem como pelo sentimento que animava as figuras artísticas. Trata-se assim

de uma concepção que se vincula às fundamentações teóricas que compreendem a arte como linguagem.

Segundo Read é necessário começar a definir arte pela ciência, e embora esse raciocínio possa parecer dispar do que se costuma utilizar, é essencial para “estabelecer um conceito de arte como parte do processo orgânico da evolução humana, e, portanto, como algo bastante diferente da atividade mais ou menos arbitrária e ornamental que é a única função que biólogos, psicólogos e historiadores normalmente [lhe] atribuem.” (2001: 16)

O artista, ao observar o mundo ao seu redor, adquire os elementos que darão forma à sua arte e, dependendo da sua sensibilidade pessoal irá representá-los dando-lhes formas. Porém, o que a sua imaginação lhe permitir idealizar só se concretiza de fato na sua verdadeira criação artística, o que significa que uma ação está intimamente ligada à outra, de natureza complementar.

Ainda segundo o mesmo autor

A arte é uma dessas coisas que, como o ar ou o solo, estão [à] nossa volta, mas que raramente nos detemos para considerar. Pois a arte não é apenas algo que encontramos nos museus e nas galerias de arte, ou em antigas cidades como Florença e Roma. A arte, seja lá como a definimos, está presente em tudo que fazemos para satisfazer [os] nossos sentidos. (Read, 2001: 16)

Hernández, para além de reforçar os conceitos já referidos, apresenta-nos outras perspectivas na definição de arte:

A Arte não é um conjunto de objetos belos, mas sim o processo mediante o qual articulamos uma experiência interior com nossas respostas ao mundo exterior. [...] A Arte não está sujeita a uma atribuição de significações, pois não só expressa a obra, mas inclui a interpretação do espectador, que também contribui para dar sentido à experiência estética. Isso faz com que a Arte seja um fenômeno público e não privado e que a aproximação a ela demande esforço à experiência estética. [...] Os juízos sobre a Arte são suscetíveis de ser objetivados, o que se explica pela relação que é possível estabelecer entre pensamento e linguagem. (2000: 114)

## O Ensino das Artes No Brasil: Dos Primórdios à Atualidade

A abordagem histórica do ensino das artes no Brasil remonta ao século XIX, quando D. João VI produziu os primeiros decretos alusivos à arte<sup>1</sup>, daqui emanando a criação no Rio de Janeiro de uma Escola de Ciências Artes e Ofícios. A par da urgência de progresso nas atividades agrícolas, de mineração, de indústria e comércio, subsistia a ideia de que o país necessitava de uma cultura estética que lhe possibilitasse ser o mais rico e opulento daquela época. No entanto, o texto produzido para este efeito, apresentava, paradoxalmente, a arte como “um acessório, um instrumento para a modernização de outros setores e não como uma atividade com importância em si mesma”. (Barbosa, 1989: 21)

Embora D. João VI levasse a “missão francesa” para o Brasil, como alternativa para a criação da Escola de Arte, a influência da educação proveniente dos jesuítas inviabilizou sobremaneira as atividades educativas relacionadas com as artes. O ensino das artes, desenvolvia-se apenas em contextos hierarquizados, tais como as academias de belas-artes e os conservatórios de música. A sua inserção ao nível da escola regular oferecia apenas, e de forma elementar, as disciplinas de desenho, ginástica e música.

Foi apenas no século XIX que se enfatizou o ensino das artes. Porém, a excessiva importância atribuída à disciplina de desenho, levou à implementação no Rio de Janeiro, de vários cursos de desenho técnico. Iniciou-se então uma massiva cópia de quadros e uma criação infinda de desenhos geométricos. Com a ênfase atribuída ao desenho, as escolas imputaram ao ensino das artes a tarefa de desenhar, podendo mesmo afirmar-se que o ensino de Arte nas escolas primárias e secundárias se limitava ao ensino do Desenho. Porém, “a preocupação central relativamente ao ensino das artes resumia-se à sua implantação nas escolas [...] em termos de obrigatoriedade” (Barbosa, 1989: 33).

Posteriormente, com a abolição da escravatura e a proclamação da República, os “trabalhos manuais” conseguiram um pouco de destaque na área das artes ao nível educativo.

A Semana de Arte Moderna, ocorrida em 1922 em São Paulo, foi considerada um marco significativo para alavancar o setor artístico no país. Segundo Barbosa (1975: 44), a “primeira grande renovação metodológica no campo da Arte-educação [deve-se] ao movimento de Arte Moderna de 1922” com a ideia da liberdade de expressão artística a ser estimulada pelos artistas deste movimento. E considera que foi com a iniciativa de criar a *Escolinha de Arte do Brasil*, em 1948, que surgiram as novas concepções relativas à arte na educação. Deste modo, o objetivo da Arte-Educação alargou-se para um cenário onde se enfatizou o desenvolvimento da capacidade criadora.

A década de 80, no que se refere às sistematizações conceituais e metodológicas do ensino das artes, caracterizou-se pela organização política dos arte-educadores, bem como pela criação e fortalecimento de associações de professores e de pesquisadores, com base nos festivais de artes que se formavam no país. Outro marco importante desta década para o desenvolvimento do ensino das artes foi a criação de uma linha de pesquisa em arte-educação, no programa de Pós-Graduação da *Escola de Comunicação e Arte* da Universidade de São Paulo. A partir de então, o ensino das artes passou a ter um novo sentido para a educação brasileira, pressupondo o respeito pela diversidade e a assunção da pluralidade cultural.

Em 1971 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional determinou a inclusão da arte no currículo escolar com o título de “Educação Artística”. Porém, a concepção da arte, entendida como atividade artística e não como disciplina (PCN: 28), excluía-a das demais disciplinas do currículo e foi com este estatuto – área não disciplinar – que prevaleceu no sistema educativo durante muitos anos. Apenas em 1996 com a publicação da Lei 9.394/96, enquadrada nas Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – se determinou a obrigatoriedade do ensino das artes na educação básica. O artigo 26, § 2º da referida lei consagra que “o ensino da arte constituirá componen-

1 O decreto de 1816 determinou a criação do ensino artístico no Brasil.

te curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (LDB: 24).

Com os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997, as Artes assumiram-se autonomamente no novo cenário educacional e passaram a integrar a estrutura curricular, com conteúdos próprios ligados à cultura artística. Foi a partir deste momento que as concepções de arte se expandiram, tal como atesta o documento seguinte:

Trata-se de estudos sobre a educação estética, a estética do cotidiano, complementando a formação artística dos alunos. Ressalta-se ainda o encaminhamento pedagógico-artístico que tem por premissa básica a integração do fazer artístico, a apreciação da obra de arte e sua contextualização histórica. (PCN, 1997: 31)

O ensino das artes no Século XXI, assume novos olhares. Revela-se atento ao contexto social onde os alunos estão inseridos e procura desenvolver a educação estética que se assume uma forte aliada para a base de formação dos educandos, no que concerne ao campo artístico.

De acordo com as ideias de Barbosa (1975) a efetivação do ensino das artes enforma-se em alguns pressupostos que se complementam:

i – O reconhecimento da importância da imagem no ensino de arte em particular e na educação em geral.

ii –A necessidade da capacidade de leitura de imagens e a relação entre imagem e cognição,

iii –A necessidade de reforçar a herança artística e estética dos alunos, levando em consideração o seu meio ambiente,

iv –A influência dos movimentos de arte comunitária na arte-educação formal. (181-182 – adaptado).

Segundo Fusari e Ferraz (2001: 44) a tendência realista-progressista das artes na educação escolar assume o cariz de “educação do povo, de caráter não-formal, não diretivo, não autoritário, visando libertar as pessoas da opressão da ignorância e da dominação”. Para as autoras, esse cariz associa-se a diferentes pedagogias: libertadora, libertária e histórico-crítica ou crítico-social dos conteú-

dos.

Depreende-se então que o ensino das artes se foi adequando às novas tendências da sociedade, seguindo as concepções nas quais a escola se fundamenta para ministrar os seus conteúdos. Porém, a luta por um ensino das artes em conformidade com os anseios das crianças, dos jovens e dos adolescentes, ainda continua. Não é por acaso que, muitas vezes, os alunos e as famílias procuram alternativas educativas, em projetos que incorporam o desenvolvimento artístico.

Fusari e Ferraz (2001: 22) referem que “a concepção de arte que pode auxiliar na fundamentação de uma proposta de ensino e aprendizagem artísticos, estéticos, e atende a essa mobilidade conceitual, é a que aponta para uma articulação do fazer, do representar e do exprimir”. E acrescentam que no contexto da educação escolar as disciplinas de arte integram “o currículo compartilhado com as demais disciplinas num projeto de envolvimento individual e coletivo [que] tem a possibilidade de contribuir para a preparação de indivíduos que percebam melhor o mundo em que vivem, saibam compreendê-lo e nele possam atuar”. Deste modo, o ensino das artes no contexto escolar deverá ser acessível a todos os alunos e facultar a difusão de conhecimentos artísticos e estéticos.

Fica, pois, evidente que o momento atual exige das aulas de Arte-educação uma adequação às exigências da sociedade. Por outro lado, é necessário que a arte se articule com as demais disciplinas no intuito de formar o cidadão que a nova ordem social impõe: crítico, reflexivo, autônomo e criativo.

Freedman (1992, cit. in Hernández, 2000: 56) assinala que

Uma arte na educação para a compreensão assim proposta requer um campo de conhecimentos interdisciplinares que permita a aproximação às diferentes culturas de outras épocas e lugares, para favorecer a aprendizagem de estratégias de interpretação e a realização de produções com diferentes meios e recursos nos quais esse conhecimento se projete em novas produções simbólicas. A relação desses saberes trata de favorecer o desenvolvimento de um conhecimento

crítico e relacional sobre e a partir das produções que se vinculam ao seu contexto e ao presente dos estudantes e dos diferentes produtores e receptores das manifestações de compreensão da cultura visual.

Porém, uma das grandes dificuldades em promover um ensino das artes que responda a essas solicitações, reside na manutenção de crenças e preconceitos sociais acerca da educação artística. Em consonância com esse raciocínio Read afirma que

Os preconceitos que rondam o tema estão tão enraizados e tão fortalecidos nos regulamentos oficiais e métodos tradicionais de ensino que qualquer tentativa de justificar uma reorganização prática desse aspecto da educação deve ser necessariamente básica, tanto no sentido psicológico quanto no filosófico. (2001: 229)

Torna-se evidente, a necessidade de se repensarem os procedimentos metodológicos que norteiam a prática docente, na atualidade.

## O Ensino das Artes – Reflexões Finais

“A arte deve ser a base da educação”

(Read, 2007: 13).

A associação da arte com a educação remete-nos inevitavelmente para o papel da escola.

Apesar do gradual progresso que se tem verificado no ensino das artes no Brasil, ao nível da escolaridade básica, as metodologias aplicadas na sala de aula não possibilitam a concretização dos anseios dos alunos.

Não obstante o ensino das Artes ter sido reintroduzido no currículo escolar, o seu processamento ainda é bastante tímido, pois não há um enfoque na expressividade individual. Ou seja, não se exploram as artes mediante uma metodologia de ensino que vise o desenvolvimento das habilidades dos indivíduos. A atual Constituição brasileira (1988), no seu Art.º 206, referente à educação, indica os princípios, através dos quais o ensino deverá ser ministrado. Um desses princípios, estabelecidos no parágrafo

II, determina que o ensino deverá ser oferecido com base na liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber. Daqui se depreende que no enquadramento legal, o ensino das artes se assume relevante no contexto educativo brasileiro.

De acordo com Christov e Mattos:

Atualmente, e talvez, em grande parte por causa de uma formação docente inadequada, o ensino de arte na educação básica vem sendo desenvolvido de forma fragmentada e numa perspectiva reducionista. Geralmente, a arte é tratada como uma atividade complementar, ou seja, “é a cereja que enfeita o bolo”. Há mesmo por parte de algumas autoridades de ensino, um verdadeiro descaso para com o ensino desta componente curricular. É muito provável, que se não fosse a obrigatoriedade legal, esta disciplina já [tivesse] sido retirada do currículo em muitas escolas. Sempre que se fala em [reorganizar] o currículo, alguém lembra que o ensino de arte poderia ser opcional. (2006: 27)

De facto, na prática, a arte é geralmente

“[...] exercida como complemento de [outras] disciplinas mais [importantes], como atividade ‘livre’ para preencher lacunas de tempo, como atividade disciplinar para aquietar alunos, como atividade dirigida para colorir desenhos mimeografados, alheios, como atividade decorativa em festas escolares, ou seja, no exercício de uma concepção acrítica e ahistórica. (Camillis, 2002: 27)

Independentemente das artes serem ou não um conteúdo obrigatório, a atual legislação educacional, prevê a sua inserção como componente curricular da educação básica, em virtude da necessidade básica do ser humano em conhecer a realidade que o cerca. De fato, “não é possível conhecer a realidade que nos cerca, prescindindo da dimensão estética inerente ao ser humano, que na escala zoológica é o único que pode desenvolver esta dimensão” (Christov & Mattos, 2006: 26). Se retomarmos a análise do enquadramento legal, situamos a perspectiva das autoras nos textos dos PCTs<sup>2</sup> onde se inscreve a ideia de que

2 Parâmetros Curriculares Nacionais.

O conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente: a arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível. Isso quer dizer que criar e conhecer são indissociáveis e a flexibilidade é condição fundamental para aprender. (2000: 20-21)

Porém, nas escolas, a prática pedagógica na sala de aula não se efetiva de acordo com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais. A atual forma de trabalhar com as artes, nas escolas brasileiras, enforma-se nos modelos de ensino-aprendizagem de um período anterior, cujos resquícios ainda perduram.

Os documentos oficiais possibilitaram uma abertura para que se discutam e se ministrem, de forma mais didática, os conteúdos de arte. No entanto, a falta de preparação de alguns profissionais, assim como os paradigmas arcaicos que norteiam as suas práticas profissionais, não os deixam desenvolver um trabalho com o valor que a arte representa para a formação dos jovens.

A atual legislação preconiza que o ensino das artes se centre no aluno para que flua o aspecto emocional, no sentido de libertação, permitindo o “desenvolvimento da criatividade e do espírito experimental, na livre solução de problemas” (Orientações curriculares para o Ensino Médio, 2006: 171).

Subjaz a ideia de que é importante valorizar a educação artística como um tipo de atividade que a nível educativo é bastante abrangente. Isto significa que os projetos de educação artística terão de ser valorizados quer pelas suas características intrínsecas quer pelas experiências pessoais e sociais que proporcionam aos indivíduos.

Visto que a pós-modernidade exige de todos os setores da atividade humana um redimensionamento de olhares e de fazeres, o ensino das artes também precisa de acompanhar esta evolução, redefinindo as suas práticas pedagógicas. Deste modo, na concepção de Efland, Freedman e Sthur (1996), a arte na educação na era pós-moderna define-se nos seguintes termos:

– A arte é uma forma de produção e reprodução cultural que só pode ser compreendida dentro do contexto e dos interesses de suas culturas de origem e apreciação.

– Questiona-se o papel [...] daqueles que reivindicam um conhecimento exclusivo e / ou privativo das artes.

– Os estilos [artísticos] são plurais, inclusive ecléticos e sujeitos a múltiplas leituras e interpretações.

– Os objetos multiculturais reciclam-se de forma a refletirem suas origens.

– O ecletismo e a apropriação histórica refletem um interesse pela integração do passado e do presente. (cit. in Hernández, 2000: 123)

Esta postura reforça a ideia de que a sociedade pós-moderna assumiu um novo olhar relativamente à arte, agora apreendida nos seus múltiplos significados. Assim, perante as obras de arte “não há olhares ou verdades absolutas” (Hernández, 2000: 123), nem conceitos formalistas construídos pela sociedade; essas construções e conceitos dependem do tempo, do lugar e do contexto social, e conseqüentemente, possibilitam formas de interpretação diferenciadas. Atualmente as artes, na educação, pressupõem que os alunos precisam de compreender a sua própria cultura para que numa fase subsequente consigam interpretar a de outros contextos.

A existência da arte é a prova concreta [...] de que o homem usa os materiais e as energias da natureza com intenção de ampliar [a] sua própria vida, e de que o faz de acordo com a estrutura de seu organismo – cérebro, órgãos sensoriais e sistema muscular. A arte é a prova viva e concreta de que o homem é capaz de restabelecer, [...] no plano do significado, a união entre sentido, necessidade, impulso e ação que é característica do ser vivo. A intervenção da consciência acrescenta a regulação, a capacidade de seleção e a reordenação. Por isso, diversifica as artes de maneiras infundáveis, mas [...] a ideia da arte como ideia consciente – [constitui] a maior realização intelectual na história da humanidade. (Dewey, 2010: 93)

Daqui se conclui que a arte constitui o ápice da intelectualidade do ser humano pois através dela, o homem pode conciliar energias, sentimentos, necessidades e impulsos

e transfigurá-los em substâncias culturais que ampliarão a sua vida.

Deste modo, a educação artística é atualmente reconhecida “como componente essencial ao processo educacional do indivíduo enquanto produtor de artefactos culturais.” (Kot-Kotecki, 2014: 153)

Tal como refere Brillhante (2007: 4), também nós esperamos que a educação artística, “para além de conduzir a um recentrar da experiência artística na vida das sociedades, nos torne cidadãos mais humanos e por isso mais criativos, mais críticos, mais comprometidos.”

Podemos então concluir, que embora o ensino das artes se tivesse conseguido impor no contexto escolar brasileiro, assumindo-se como área disciplinar obrigatória, as suas práticas pedagógicas ainda se regem por modelos arcaicos que inviabilizam o desenvolvimento da criatividade de individual dos alunos.

## Referências Bibliográficas

- Barbosa, A. (1989) *Arte-educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras*, [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141989000300010&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141989000300010&script=sci_arttext) (consultado em 03 de outubro de 2010).
- Barbosa, A. (1975). *Teoria e prática da educação artística*. São Paulo: Cultrix.
- Brilhante, M. (2007). *A educação artística em Portugal: algumas evidências*. Paper presented at the Conferência Nacional sobre Educação Artística: Porto.
- Camillis, L. (2002). *Criação e docência na arte*. Araraquara: JM Editora.
- Christov, L. & Mattos, S. (Org). (2006). *Arte-educação: experiências, questões e possibilidades*. São Paulo: Expressão e Arte Editora.
- Cosme, A. & Trindade, R. (2001). *Área de projecto – percursos com sentido*. Porto: Edições Asa.
- Cosme, A. (2011). “Arte e educação nas escolas: contributos para uma reflexão” em C. Leite, J.

Pacheco, A. Moreira & A. Mouraz (Ed.), *Políticas fundamentos e práticas do currículo* (pp. 162-173). Porto: Porto Editora.

- Dewey, J.(2010). *A arte como experiência*. São Paulo: Martins Fontes.
- Fusari, M. & Ferraz, M. (2014). *Arte na Educação Escolar*. 3.ª reimpressão. São Paulo: Cortez.
- Hernandez, F.(2000). *Cultura Visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed.
- Kot-Kotecki, A. (2013). *Modelos Curriculares na Educação de Infância: O enfoque na Expressão Dramática – Da Teoria às Práticas*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação na área de Currículo: Universidade da Madeira.
- Nobre, Z. (2014). *O Projeto Arte na Praça e suas Práticas Pedagógicas Inovadoras*. Tese de Mestrado em Ciências da Educação na área de Inovação Pedagógica: Universidade da Madeira.
- Read, H. (2001). *A educação pela arte*. São Paulo: Martins Fontes.

## Legislação

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte/Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental (1997). *Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria da Educação Fundamental*. Brasília: MEC/ SEF.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação (2000). *Parâmetros curriculares nacionais: arte 1.º e 2.º ciclos / Secretaria de Educação Fundamental*. 2.ª ed. Rio de Janeiro: DP&A.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação (1998). *Parâmetros curriculares nacionais: arte 3º e 4º ciclos / Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação (2006). *Linguagens e Códigos e suas tecnologias – Orientações curriculares para o ensino médio*. Secretaria de

*Educação Básica.* Brasília.

