

INTERSETORIALIDADES

Evidências em arte, cultura e educação



Estudo para a construção de políticas públicas de arte, cultura e educação



INTERSETORIALIDADES

Evidências em arte, cultura e educação

I Estudo para a construção de políticas públicas de arte, cultura e educação



MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

MINISTÉRIO DA
CULTURA





A publicação **Estudo para a construção de políticas públicas de arte, cultura e educação** faz parte de um conjunto de estudos que compõem a coletânea “Intersectorialidades: evidências em arte, cultura e educação”, fruto de um acordo de cooperação técnica firmado entre o Ministério da Educação (MEC), o Ministério da Cultura (MinC), o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e a Fundação Itaú, com o objetivo de produzir estudos e evidências sobre o impacto da arte e da cultura no desempenho acadêmico, na trajetória escolar e no desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens, para contribuir com a ampliação de políticas públicas que promovam o direito à arte, à cultura e à educação integral.

Como parte dos resultados dessa parceria, publicamos esta coletânea composta por quatro volumes:

- I.** O primeiro, nomeado “**Estudo para a construção de políticas públicas de arte, cultura e educação**”, é resultado do Policy Dialogues in Focus, realizado pela Fundação Itaú, em parceria com o Ministério da Educação e com o Ministério da Cultura, em articulação com o Education Policy Outlook da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). A iniciativa representou um primeiro esforço de mobilização e investigação sobre políticas públicas intersectoriais entre educação e cultura, combinando levantamento de evidências, análise do contexto brasileiro

INTERSETORIALIDADES

Evidências em arte, cultura e educação

em perspectiva comparada e a promoção de um espaço de diálogo entre especialistas e tomadores de decisão.

II. O segundo volume, nomeado “**Aprendizados a partir de análise dos dados de cultura e educação**”, apresenta a investigação de bases de dados educacionais e de cultura e propõe análises estatísticas para compreender como a inserção de atividades artísticas no cotidiano escolar e o acesso de estudantes a equipamentos culturais em seus territórios podem trazer ganhos para o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens.

III. O terceiro, “**Mapeamento de experiências em arte, cultura e educação**” realizado em parceria com o Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (Cebrap), desenvolveu um mapeamento de sete iniciativas nacionais e uma internacional que atuam na intersecção entre cultura e educação, analisando suas principais características e contribuições, por meio de documentos oficiais, artigos acadêmicos e outras informações disponíveis sobre as experiências escolhidas.

IV. O quarto, “**Estudos de caso em arte, cultura e educação no Brasil**”, realizado pela Tomara! Educação e Cultura, aprofundou cinco experiências nacionais selecionadas, a partir do mapeamento do terceiro volume, aplicando

um conjunto articulado de métodos, que incluiu entrevistas, rodas de conversa e incursões a campo, para analisar os principais aprendizados acumulados por essas iniciativas.

Com metodologias, focos e abrangências distintas, mas articulados a um mesmo objetivo, a coletânea busca construir insumos capazes de apontar caminhos e recomendações para a construção de políticas públicas que articulem arte, cultura e educação.

Os resultados dos estudos reforçam a importância da parceria entre MEC, MinC, Inep e Fundação Itaú como uma contribuição para o avanço de políticas interseoriais. Ao produzir evidências robustas sobre a relevância da articulação entre arte, cultura e educação, os estudos impulsionam a promoção de uma educação integral e de qualidade e a democratização dos direitos culturais para crianças, adolescentes e jovens.

Acesse todos os volumes da coleção

**Intersetorialidades:
evidências em arte, cultura
e educação**

no final desta publicação.



Foto da capa:

Oficina da organização Grãos de Luz e Griô na Escola Municipal Maria Isabel, em Lençóis (BA)

Originalmente publicado pela OCDE em inglês sob o título: Policy dialogues in focus for Brazil: International insights for connecting education to arts and culture© OECD 2025. Esta tradução não foi criada pela OCDE e nem deve ser considerada uma tradução oficial da OCDE. A qualidade da tradução e sua coerência com o texto original do trabalho são de responsabilidade exclusiva do autor ou autores da tradução. No evento de qualquer discrepância entre a obra original e a tradução, apenas o texto do trabalho original será considerado válido. © 2025 Tradução realizada pela Fundação Itaú.

Dados internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Fundação Itaú | Observatório

Estudo para a construção de políticas públicas de arte, cultura e educação / organizado por Fundação Itaú ; vários autores . — São Paulo : Fundação Itaú, 2026. (Intersectorialidades: Evidências em arte, cultura e educação)
18 x 24 cm ; 104 p. ; vol. 1.

ISBN: 978-85-7979-225-0

1. Políticas Públicas. 2. Intersectorialidade. 3. Educação Integral. 4. Interdisciplinaridade. 5. Evidências. I. Fundação Itaú. II. Título.

CDD 306.43

Bibliotecário Fernando Galante Silva CRB-8/10536



Resumo



Este documento de políticas faz parte do trabalho do Education Policy Outlook e investiga como o Brasil pode conectar a educação às artes e à cultura, para aprimorar os resultados da aprendizagem, promover o desenvolvimento socioemocional e melhorar a visão sobre a escola. Com base em evidências e experiências internacionais (especialmente da Colômbia, França e Alemanha), examina como os sistemas educacionais podem melhorar o vínculo da educação com as artes e a cultura, incorporar esses campos aos currículos, promover parcerias locais e estabelecer colaborações intersetoriais entre as instituições responsáveis pela educação e pela cultura. O foco da análise é o estado atual da educação em artes e cultura no Brasil, destacando pontos fortes e desafios de implementação. A partir desses *insights*, são apresentados apontamentos essenciais para que legisladores ajudem a garantir o acesso equitativo a atividades artísticas e culturais nas escolas, por meio de currículos e ofertas extracurriculares, ao mesmo tempo em que criam parcerias comunitárias e institucionalizam a governança intersetorial.

Ficha Técnica

FUNDAÇÃO ITAÚ

Presidente do Conselho Curador
da Fundação Itaú
Alfredo Setubal

Presidente da Fundação Itaú
Eduardo Saron

COMUNICAÇÃO INSTITUCIONAL E ESTRATÉGICA

Gerência Executiva
Ana de Fátima

Coordenação de Comunicação
Alan Albuquerque
Renato Corch

Comunicação Institucional
Fabiana Sousa

Estratégias Digitais e Gestão de Marcas
Ailson Taveira
Helga Vaz
Mauryce Keyne

OBSERVATÓRIO

Gerência
Carla Chiamareli

Coordenação
Alan Valadares
Esmeralda Macana

Equipe

Alisson Santos
Beatriz Almeida
Milena Dias

CRÉDITOS DA PUBLICAÇÃO

Organização para a Cooperação e
Desenvolvimento Econômico – OCDE

Revisão
Umberto Rodrigues
Rachel Reis

Tradução
CULT – Soluções linguísticas

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO

Tomara! Educação e Cultura

Gestão Geral
Clara Azevedo

Gerente de Projeto
Erick Roza

Coordenação Editorial
Gustavo Tristão

Projeto Gráfico e Diagramação
Júlia Yoshino

Capa
Júlia Yoshino
Thomas Musmann

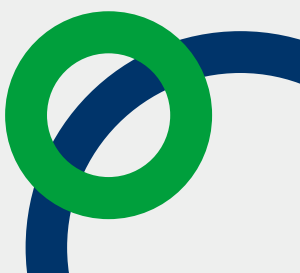
Foto de capa
Leticia Vieira



Sumário

Resumo 7

Sumário executivo	12
1. Introdução	15
2. Arte, cultura e educação – conexões e insights internacionais	17
3. A conexão entre educação, artes e cultura no Brasil	48
4. Principais considerações	64
Referências	72
Anexo A. Entidades do governo central responsáveis pela educação em artes e cultura nos países e jurisdições da OCDE	82
Anexo B. Visão geral da EAC na Colômbia, França e Alemanha	85





Figuras

Figura 1. Associação entre a participação frequente em atividades artísticas e culturais, melhores resultados socioemocionais e visão sobre a escola 22

Figura 2. A porcentagem da carga horária dedicada às artes varia consideravelmente nos países da OCDE 26

Figura 3. Diminuição da carga horária voltada para as artes e a cultura de acordo com a idade dos estudantes, acompanhada do aumento do tempo voltado para ciências naturais 28

Figura 4. Artes visuais e cênicas são áreas temáticas essenciais para o desenvolvimento da criatividade 29

Figura 5. Muitos países e economias da OCDE consideram a criatividade e as competências culturais como componentes transversais do currículo escolar 33

Figura 6. Diversas partes interessadas contribuem para criar um ecossistema local de educação em artes e cultura 36

Figura 7. A participação artística e cultural dos estudantes acontece principalmente na escola 38

Figura 8. Na maioria dos países e economias da OCDE, a educação e a cultura são responsabilidades de instituições nacionais separadas 43

Figura 9. No Brasil, uma porcentagem relativamente alta de estudantes relata ter acesso e participar frequentemente de atividades artísticas e culturais na escola 49

Figura 10. No Brasil, estudantes de alto nível socioeconômico participam mais de atividades artísticas e culturais na escola do que os de baixo nível socioeconômico 53


Figura 11. Escolas de alto nível socioeconômico no Brasil têm maior probabilidade de oferecer aulas ou atividades artísticas e culturais do que as de baixo nível socioeconômico 52

Figura 12. As estruturas de governança pública voltadas para a educação e a cultura no Brasil são semelhantes 61

Figura A B.1. Caracterização da participação de estudantes em atividades artísticas e culturais na Colômbia 88

Figura A B.2. Caracterização da participação de estudantes em atividades artísticas e culturais na França 93

Figura A B.3. Caracterização da participação de estudantes em atividades artísticas e culturais na Alemanha 97



Quadros

- Quadro 1.** A incorporação das artes e da cultura ao currículo nacional do Brasil 54
- Quadro 2.** Iniciativas recentes para conectar educação e cultura no âmbito federal do Brasil 56
- Quadro 3.** Fortalecimento da educação em artes e cultura voltado para o desenvolvimento integral da criança/indivíduo na Colômbia 90
- Quadro 4.** A evolução do trabalho intersetorial na educação e na cultura na França 94
- Quadro 5.** Parcerias locais promovidas por um programa federal da Alemanha 98

Tabelas

- Tabela 1.** Contribuições da educação em artes e cultura a diversas dimensões do desenvolvimento do estudante 20
- Tabela 2.** Contextos diferentes exigem um trabalho intersetorial com intensidades distintas 45
- Tabela A A.1.** Visão geral das entidades do governo central responsáveis pela educação, artes e cultura 83



Sumário executivo



Melhorar o acesso dos estudantes à Educação em Artes e Cultura (EAC) de alta qualidade pode beneficiar o desenvolvimento cognitivo e socioemocional, fazendo a visão da escola ser mais positiva e promovendo habilidades importantes, alinhadas à inovação e à criatividade. Além disso, os setores da cultura e da criatividade também são aliados na promoção do crescimento econômico e da coesão social. Este documento sobre políticas investiga como o Brasil pode integrar melhor as artes e a cultura com a educação formal.

Arte, cultura e educação – conexões e insights internacionais

A integração das artes e da cultura aos currículos pode ajudar no desenvolvimento integral da criança/indivíduo, um objetivo cada vez mais recorrente em iniciativas políticas, como as que estão em andamento na Colômbia. Os sistemas educacionais podem oferecer artes como disciplinas distintas e/ou incorporá-las a várias disciplinas. Cada vez mais, a educação em artes e cultura é vinculada a competências mais amplas, como criatividade e consciência cultural. Parcerias locais também podem aumentar o impacto da educação em artes e cultura por meio de experiências culturais relevantes. As escolas podem colaborar com artistas, instituições culturais e organizações comunitárias para oferecer programas curriculares e extracurriculares. Na Alemanha, essas parcerias são previstas pelas políticas e formalizadas no momento de elaboração do programa. No âmbito do sistema, o trabalho intersetorial entre os departamentos de educação e cultura pode fortalecer a

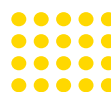
coerência das políticas, o alinhamento entre os agentes e a implementação. Os países podem usar diversas estruturas de governança, que vão desde a cooperação informal até estratégias totalmente integradas. Esses esforços intersetoriais dependem de objetivos compartilhados, políticas e iniciativas conjuntas e comunicação sustentada entre setores, como visto na França.

A conexão entre educação, artes e cultura no Brasil

A Base Nacional Comum Curricular do Brasil incorpora as artes como disciplina obrigatória e promove a participação cultural e a expressão criativa como competências essenciais. As artes e a cultura são incluídas de forma abrangente, tornando obrigatórias as “Artes” como disciplina e incorporando elementos artísticos em todas as competências e disciplinas. A disciplina abrange artes visuais, música, dança, teatro e artes integradas, promovendo diversos modos de expressão. No PISA 2022, 63% dos jovens de 15 anos relataram participar de atividades artísticas todas as semanas, em comparação com 48% na OCDE. Essa participação é mais comum em ambientes escolares, embora haja menos participação em atividades de música do que de artes visuais ou escrita criativa. Apesar disso, o acesso ainda é desigual: estudantes de alto nível socioeconômico têm mais oportunidades, especialmente em música e teatro. Recursos limitados e a preparação dos professores contribuem para essa desigualdade na implementação. Os professores relatam falta de treinamento e confiança para ensinar todas as linguagens artísticas. E, no ensino médio, o acesso a professores de artes qualificados varia significativamente. Algumas iniciativas recentes no âmbito federal tiveram como objetivo conectar melhor a educação e a cultura por meio da colaboração entre os Ministérios da Educação e da Cultura, com a ajuda de agentes da sociedade civil.

Principais considerações

Com base em experiências internacionais e no contexto atual do Brasil, assim como nas discussões dos seminários “Diálogos sobre políticas em foco” com as partes interessadas da educação brasileira, este documento apresenta alguns aspectos centrais que o Brasil precisa considerar, separados em três níveis:



63% dos jovens brasileiros de 15 anos relataram participar de atividades artísticas semanalmente X 48% na OCDE, mas acesso é desigual e maior para estudantes de alto nível socioeconômico

1. Nível escolar e do setor educativo

Incorporar considerações de equidade na elaboração e avaliação de iniciativas extracurriculares de educação em artes e cultura, além de criar um conjunto de evidências que apontem quais abordagens podem ser mais impactantes para a aprendizagem dos estudantes ou para o desenvolvimento mais amplo deles.

2. Nível do ambiente de aprendizagem local

Promover a colaboração intersetorial no ecossistema de aprendizagem local para apoiar a implementação de políticas de educação em tempo integral, em conformidade com o Programa Escola em Tempo Integral.

3. Nível da administração nacional e subnacional

Definir uma visão compartilhada para a educação em artes e cultura para melhorar a sinergia entre os diferentes níveis de governo.

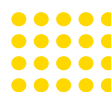
1. Introdução

Oferecer às crianças e jovens caminhos que promovam a participação ativa nessas atividades e a integração da arte e da cultura na educação formal é um investimento estratégico para o sucesso acadêmico, crescimento econômico, bem-estar individual e a coesão social.

Nos últimos 15 anos, o Brasil melhorou muito a participação e o desempenho educacional, embora ainda enfrente desafios em termos de qualidade e equidade. Muitos estudantes enfrentam diversas desigualdades à medida que avançam na educação formal; apesar do investimento considerável, o desempenho médio não melhorou, e as taxas de evasão escolar continuam elevadas (OCDE, 2021). Aumentar o acesso dos estudantes à educação em artes e cultura de alta qualidade pode ajudar a remediar ambas as preocupações; não é somente questão de ampliar as experiências educacionais dos estudantes, mas também de melhorar os principais resultados educacionais.

Há evidências de que a educação em artes e cultura está associada a melhores resultados cognitivos, socioemocionais e educacionais entre os jovens, inclusive entre estudantes de baixo nível socioeconômico e baixo desempenho (See & Kokotsaki, 2015; Winner, Goldstein, & Vincent-Lancrin, *Art for Art's Sake?: The Impact of Arts Education*, 2013). Em longo prazo, a educação em artes e cultura pode ter efeitos positivos na saúde mental, no capital social e na participação cívica (OCDE, 2022). Mesmo que esteja longe de ser uma solução milagrosa, ela oferece uma ampla gama de benefícios ao desenvolvimento dos jovens, o que pode ajudar a prepará-los melhor para a vida.

Além disso, o setor artístico e cultural contribui de forma considerável para o crescimento econômico e promove habilidades e inovação que beneficiam outras áreas. Entre 2012 e 2020, a taxa média de crescimento anual da economia da cultura e do setor criativo foi de 2,2% ao ano, em comparação a -0,4% da economia nacional em geral (Observatório Fundação Itaú, 2022). A educação em artes e cultura pode ajudar a formar futuros consumidores e produtores culturais (como artistas), mas também especialistas em inovação e resolução de problemas que impulsionam outros setores econômicos. Em toda a OCDE, cerca de 40% das vagas relacionadas à cultura e criatividade estão fora desse setor (por exemplo, licenciados em artes que trabalham com inovação de



A educação em artes e cultura está associada a melhores resultados cognitivos, socioemocionais e educacionais entre os jovens

produtos), formando uma parcela cada vez maior de cargos altamente resilientes à automatização e fundamentais para a inovação (OCDE, 2022). O mesmo acontece no Brasil, onde cerca de 28% dos trabalhadores dos setores de cultura e criatividade estavam empregados em outras áreas no último trimestre de 2023 (Fundação Itaú, 2024).

Nesse contexto, este documento sobre políticas examina como o Brasil pode integrar melhor as artes e a cultura na educação formal para oferecer mais suporte aos estudantes em várias dimensões: acadêmica, socioemocional e na relação com a escola. A expressão “artes e cultura” aqui descrita é ampla e abrange atividades que incluem artes visuais, música, teatro, dança e literatura, mas não se limitam a eles. Embora também sejam muito relevantes, outras dimensões e campos culturais (como a interculturalidade e a gastronomia) estão fora do escopo deste trabalho. A Educação em Artes e Cultura (EAC) é compreendida tanto como campo de estudo e prática quanto como abordagem pedagógica (ou seja, a aprendizagem por meio das artes e da cultura). Nessa perspectiva, este documento tem como foco estudantes de nível escolar e investiga três questões principais:

- 1 O que **dados, evidências e experiências internacionais** podem nos mostrar sobre a importância de associar a educação às artes e à cultura?
- 2 Qual é a **situação atual** do Brasil em relação ao engajamento artístico e cultural nas escolas?
- 3 Quais **considerações políticas fundamentais** podem ser identificadas no Brasil?

Para responder a essas perguntas, a análise é dividida em três níveis de envolvimento com os estudantes: setor educacional (por exemplo, currículo, escolas);

ambiente de aprendizagem ampliado (como instituições culturais, sociedade civil); e órgãos nacionais e subnacionais (por exemplo, Ministérios da Cultura e da Educação).

O documento também integra e amplia as prioridades identificadas pelos participantes do seminário *Diálogos sobre políticas em foco: arte, cultura e educação – conexões e insights internacionais* (referido daqui em diante como *Diálogos sobre políticas em foco*), organizado em parceria com a Fundação Itaú e os Ministérios da Educação e da Cultura do Brasil. Esse evento reuniu formuladores de políticas federais e estaduais, agentes da sociedade civil e pesquisadores brasileiros, bem como formuladores de políticas da Colômbia e da Alemanha. Combinando *insights* dessas discussões, assim como evidências e dados empíricos internacionais, o documento identifica os principais desafios para o Brasil no futuro, experiências internacionais relevantes (incluindo estudos de caso da Colômbia, França e Alemanha) e um conjunto de considerações estratégicas fundamentais para implementar políticas.

2. Arte, cultura e educação – conexões e insights internacionais



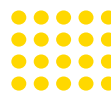
A Recomendação da OCDE sobre a Criação de Melhores Oportunidades para os Jovens indica a implementação de políticas voltadas para a juventude que incentivem a participação cultural em áreas rurais e urbanas, por meio de ações locais em escolas, centros juvenis, organizações desportivas, instituições culturais e na comunidade em geral (OCDE, 2022). Paralelamente, o Quadro da UNESCO para a Educação em Artes e Cultura compromete os signatários a implementar modalidades fundamentais (como reforma da governança, inovação curricular, formação de professores, integração digital e parcerias entre diversas partes interessadas) para promover o acesso inclusivo à educação em artes e cultura, à criatividade e ao desenvolvimento sustentável (UNESCO, 2024).

Mas como os formuladores de políticas podem conectar a educação ao setor de artes e cultura de forma eficiente? E como podem elaborar e implementar colaborativamente políticas que promovam de forma eficaz e equitativa a participação dos estudantes em experiências artísticas e culturais? Esta seção apresenta evidências sobre os benefícios da educação em artes e cultura e, em seguida, investiga experiências internacionais que conectam educação às artes e à cultura com base em três perspectivas:

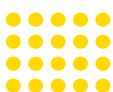
- 1 integração das artes e da cultura aos currículos escolares;
- 2 parcerias e iniciativas nas escolas;
- 3 colaboração intersetorial nos níveis nacional e subnacional.

Melhorar a conexão entre educação, artes e cultura é uma forma de aprimorar a aprendizagem dos estudantes

Existem algumas evidências que relacionam a educação em artes e cultura a uma melhora nos resultados acadêmicos, no desenvolvimento socioemocional e nas relações entre os estudantes e a escola (Anexo A). O nível de relevância dessas evidências varia dependendo do tipo de educação em artes e cultura e, em alguns casos, continua sendo insuficiente para tirar conclusões definitivas. Estudos em grande escala sugerem que a participação em programas que envolvam artes pode aumentar a pontuação



A participação em programas que envolvam artes pode aumentar a pontuação em provas de escrita e ajudar estudantes com baixo desempenho



A educação em artes e cultura e a integração curricular apoia aspectos importantes do desenvolvimento estudantil, especialmente em grupos vulneráveis, comunidades diversas e marginalizadas

em provas de escrita e ajudar estudantes com baixo desempenho (Bowen & Kisida, 2019; Duma, 2014). A investigação também indica que estudantes expostos a currículos artísticos integrados também alcançam melhores resultados acadêmicos (Walker, Tabone, & Weltsek, 2011), o que é um indício dos benefícios educacionais em ambientes formais de aprendizagem. Mais especificamente, foi identificado que a educação musical melhora as habilidades cognitivas, como consciência fonológica, aritmética e velocidade de processamento (See & Kokotsaki, 2015; Schneider & Rohmann, Arts in Education: A Systematic Review of Competency Outcomes in Quasi-Experimental and Experimental Studies, 2021); enquanto a educação teatral ajuda a desenvolver habilidades verbais e a interpretação de texto (Winner, Goldstein, & Vincent-Lancrin, Art for Art's Sake?: The Impact of Arts Education, 2013). A educação em artes e cultura também promove o desenvolvimento socioemocional, especialmente entre grupos vulneráveis, porque incentiva a empatia, a regulação dos sentimentos e a resiliência emocional (Lea, Marlorni, & Jones, 2019; Bowen & Kisida, 2019). Além disso, há indícios de que a integração das artes aos currículos escolares melhora a participação dos estudantes, a frequência e o clima escolar, ao mesmo tempo que fortalece os laços sociais, especialmente em comunidades diversas e marginalizadas (Cain, Istvandy, & Lakhani, 2020; Sharp & Tieg, 2018).

Em 2022, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) da OCDE perguntou a jovens de 15 anos se eles participavam de diferentes aulas ou atividades artísticas e culturais dentro ou fora da escola.

As atividades pesquisadas incluíam artes (como pintura e desenho), escrita criativa, música (como coral e banda) e teatro, de forma curricular ou extracurricular. Em média, nos países da OCDE, 48% dos jovens de 15 anos afirmaram participar das atividades relacionadas pelo menos uma vez por semana, dentro ou fora da escola, e 34% afirmaram nunca se envolver nessas atividades. O PISA identificou que há uma relação positiva entre a participação dos jovens de 15 anos em atividades artísticas e culturais e o **desempenho acadêmico** em matemática e leitura em alguns países (como Canadá, Estônia, Noruega e Reino Unido), com controle de gênero, status imigratório e perfil socioeconômico.

No entanto, esses dados não consideraram a qualidade nem o formato das atividades artísticas e culturais de que os estudantes participavam; portanto, só permitem uma análise correlacional. Um desenho de pesquisa experimental é recomendado para avaliar o impacto causal da

educação em artes e cultura (Winner, Goldstein, & Vincent-Lancrin, *Art for Art's Sake?: The Impact of Arts Education*, 2013).

As descobertas empíricas mais sólidas sobre o impacto da educação em artes e cultura nos resultados acadêmicos são especificamente sobre intervenções musicais, cujos benefícios são identificados em todas as faixas etárias escolares (See & Kokotsaki, 2015; Schneider & Rohmann, *Arts in Education: A Systematic Review of Competency Outcomes in Quasi-Experimental and Experimental Studies*, 2021) para uma série de competências cognitivas identificadas na Tabela 1. No entanto, é necessário cautela ao avaliar essas associações; alguns estudos sugerem que as relações observadas entre a educação musical e os resultados cognitivos podem refletir, em parte, quem escolhe participar e persistir nessas atividades, e não os efeitos da formação em si (Schellenberg & Lima, 2023).

TABELA 1. Contribuições da educação em artes e cultura para diversas dimensões do desenvolvimento do estudante

Tipo	Desempenho acadêmico	Aspectos socioemocionais	Relação com a escola
Ensino de artes em geral	Desempenho acadêmico, Cognição, Habilidades de escrita, Melhores resultados em provas para estudantes com baixo desempenho	Autorregulação da aprendizagem, Empatia, Mudança de perspectiva, Construção de relações, Habilidades sociais	Frequência, Motivação para o ensino superior ^{1*} , Redução de problemas disciplinares
Educação musical	Desempenho acadêmico ¹ , Pontuações de QI ^{1,2} , Habilidades linguísticas ² , Aprendizagem de matemática ¹ , Habilidades de leitura ² , Habilidades de espaço-tempo ²	Confiança, Expressão, Introspecção, Motivação ^{2*} , Persistência, Crescimento pessoal, Autoconceito ^{2*} , Autoeficácia ^{2*}	Pertencimento social e coesão do grupo
Ensino de dança	Desempenho em leitura ^{2*}	Pensamento criativo ^{2*} , Redução do estresse ^{2*}	
Educação teatral	Habilidades verbais e interpretação de texto ¹	Empatia ^{1*} , Mudança de perspectiva ^{1*} , Regulação dos sentimentos ^{1*}	
Ensino de artes visuais	Desempenho acadêmico ^{1*} , Aprendizagem de história ^{2*} , Aprendizagem de matemática ^{2*} , Habilidades verbais ^{1*}	Pensamento criativo ²	
Atividades multiartísticas	Aprendizagem de matemática ^{1*} , Habilidades verbais ^{1*}		

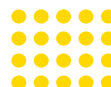
Observação: * Indica que são necessárias mais pesquisas e que as evidências não foram consideradas fortes o suficiente para que os autores das seguintes publicações conseguissem chegar a conclusões definitivas: 1) Winner, Goldstein e Vincent-Lancrin (*Art for Art's Sake?: The Impact of Arts Education*, 2013), *Art for Art's Sake?: The Impact of Arts Education*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264180789-en>; 2) See e Kokotsaki (Impact of arts education on the cognitive and non-cognitive outcomes of school-aged children: A review of evidence, 2015), *Impact of arts education on the cognitive and non-cognitive outcomes of school-aged children: A review of evidence*, Education Endowment Foundation and Durham University: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/evidence-reviews/arts-education>. Os resultados não numéricos foram selecionados com base em artigos individuais revisados pela UNESCO (Arts education: an investment in quality learning, 2023), Arts education: an investment in quality learning: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386034>. A qualidade das evidências não foi avaliada.

Fonte: Adaptado de UNESCO (Arts education: an investment in quality learning, 2023), Arts education: an investment in quality learning: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386034>.

Dados internacionais mostram uma relação positiva mais clara entre a participação artística e cultural e **as habilidades sociais e emocionais** dos estudantes. Em média, nos países da OCDE, estudantes de 15 anos que afirmaram participar de pelo menos uma atividade artística ou cultural por semana, tiveram níveis mais altos em diversas habilidades sociais e emocionais do PISA 2022 em comparação aos colegas que participavam com menos frequência (Figura 1 A). As associações mais evidentes foram com “abertura à arte e à reflexão” e “criatividade e abertura ao intelecto”, refletidas pelos níveis mais altos de concordância com afirmações como “gosto de criar arte” e “gosto de jogos que desafiam minha criatividade”, respectivamente. Surgiram padrões semelhantes na Pesquisa da OCDE sobre Habilidades Sociais e Emocionais (SSES) de 2023, em que a participação em atividades extracurriculares, inclusive artísticas e culturais, teve associação positiva com o aprimoramento de habilidades sociais e emocionais em crianças de 10 e 15 anos em quase todas as jurisdições participantes (OCDE, 2024).

Além de apoiar a saúde mental e o bem-estar positivos, os dados do PISA 2022 e do SSES 2023 mostram que fortalecer as competências sociais e emocionais melhora o desempenho acadêmico (OCDE, 2024). Por exemplo, no Brasil, jovens de 15 anos que concordam com as afirmações “gosto de aprender coisas novas” e “gosto de fazer atividades criativas” (afirmações ligadas ao índice de criatividade e abertura ao intelecto) alcançam, em média, 31 e 26 pontos a mais em matemática, respectivamente, considerando o perfil socioeconômico dos estudantes e das escolas (OCDE, 2024).

Por fim, os dados internacionais sugerem que a participação dos estudantes em atividades artísticas e culturais no ambiente escolar está relacionada à **visão deles sobre a escola** em alguns países da OCDE (como Estônia e Turquia) e no Brasil. Nesses países, os estudantes que frequentemente participam de atividades culturais sentem mais segurança e pertencimento à escola do que os colegas que participam com menos frequência ou não participam (Figura 1 B). Além disso, pesquisas empíricas apontam relações positivas entre intervenções de educação em artes e cultura e frequência escolar, motivação dos estudantes e disciplina em sala de aula (ver Tabela 1). Também há associações positivas entre participação em atividades artísticas e culturais e o ambiente social para além da escola: pesquisas indicam relação com inclusão social, coesão e participação cívica (OCDE, 2022).

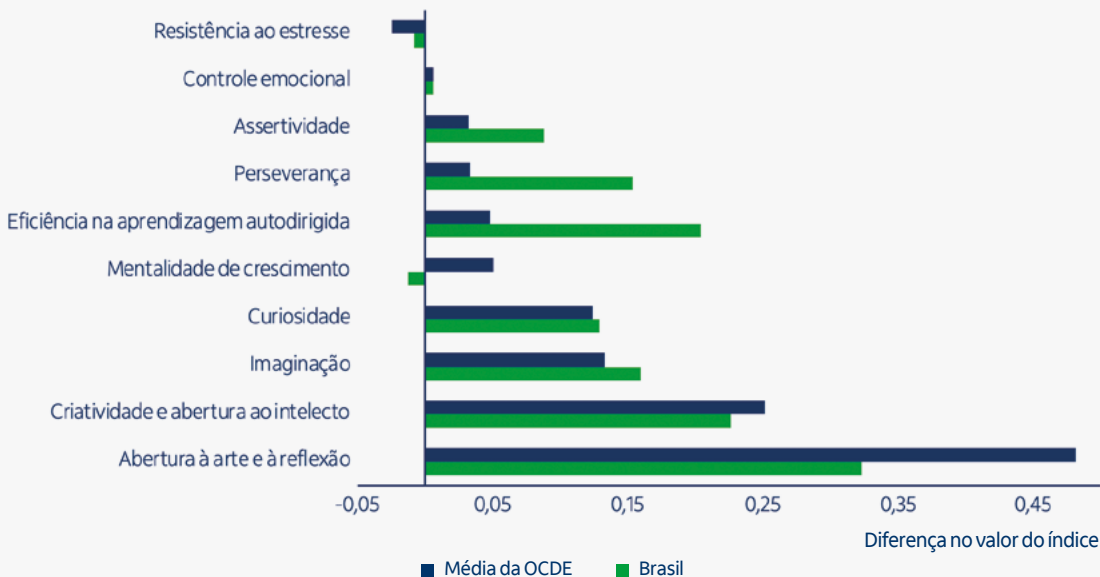


A participação dos estudantes em atividades artísticas e culturais no ambiente escolar está relacionada à visão deles sobre a escola, com impacto positivo na sua segurança e pertencimento

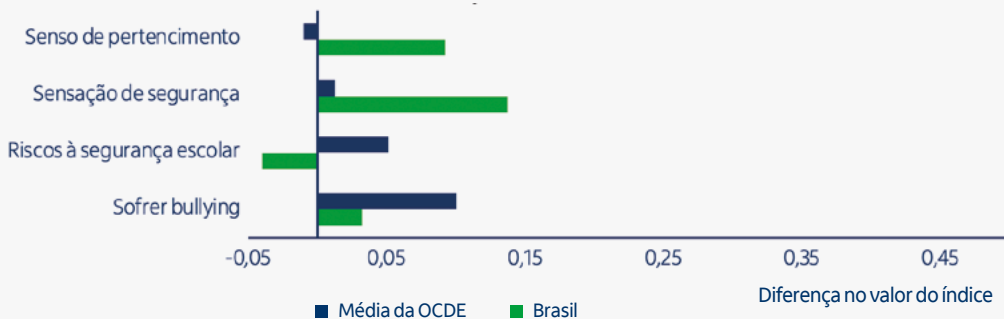
FIGURA 1. Associação entre a participação frequente em atividades artísticas e culturais, melhores resultados socioemocionais e visão sobre a escola

Diferença média do índice entre estudantes que participam pelo menos uma vez por semana de uma atividade cultural¹ em comparação com outros estudantes no Brasil

A. Competências socioemocionais



B. Relação com o ambiente escolar



Observação: 1. Atividades artísticas e culturais incluem artes visuais, música, teatro e/ou atividades ou aulas de escrita criativa. A Figura 1 A refere-se à participação em atividades ou aulas realizadas na escola e fora da escola, enquanto a Figura 1 B refere-se apenas à participação em atividades realizadas na escola.

Essas diferenças médias no índice foram calculadas após considerar gênero, status imigratório, perfil socioeconômico dos estudantes e das escolas e desempenho dos estudantes no PISA em matemática e leitura. Diferenças não estatisticamente significativas são apresentadas em cores mais claras.

Fonte: OECD (PISA 2022 Database, 2023), PISA 2022 Database: <https://www.oecd.org/pisa/data/2022database>.

A relação entre participação cultural e senso de pertencimento e segurança também parece ser mais forte no Brasil do que na média da OCDE (ver Figura 1 B). Isso indica que a participação artística e cultural é uma forma de melhorar o senso de pertencimento e a segurança dos estudantes brasileiros na escola, aspectos que estão muito abaixo da média da OCDE e em queda desde 2015 (OCDE, 2023). Em ambos os casos, os valores mais altos do índice estão associados a pequenos, mas significativos aumentos no desempenho em matemática no Brasil.

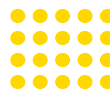
Embora as evidências correlacionais na Figura 1 destaquem associações positivas, pesquisas futuras poderiam esclarecer se e como a participação artística e cultural contribui para desenvolver aspectos socioemocionais ou melhorar a visão da escola. Mais especificamente, algumas dessas associações podem refletir características preexistentes dos estudantes que praticam atividades artísticas e culturais, sem que isso seja um impacto direto das atividades em si.

Além do impacto positivo que a participação em atividades artísticas e culturais pode ter em uma série de resultados dos estudantes, existem motivos mais amplos para aumentar o espaço delas na educação.

As artes têm sido parte fundamental da civilização humana desde os primórdios e têm um valor intrínseco, proporcionando aos estudantes uma nova forma de compreender o mundo e um processo cognitivo diferente (Comim, 2019; Winner, Goldstein, & Vincent-Lancrin, Art for Art's Sake?: The Impact of Arts Education, 2013).

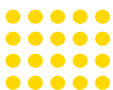
O currículo é uma ferramenta fundamental para incentivar a educação em artes e cultura, mas envolve questões complexas

A política educacional pode tornar os benefícios da associação da educação às artes e à cultura uma realidade. Para isso, é necessário incorporá-las aos currículos, que são responsáveis por definir o conhecimento, as habilidades, os valores e a visão que os estudantes precisam desenvolver para trilhar um futuro melhor. No entanto, os currículos nacionais costumam ser baseados em um conjunto de princípios e ideias compartilhados sobre o que um país precisa (OCDE, 2021). A integração da educação em artes e cultura aos currículos nacionais é, talvez, o principal método para garantir o acesso igualitário dos estudantes à participação artística e cultural e, conseqüentemente, a seus benefícios cognitivos, socioemocionais e



A relação entre participação cultural e senso de pertencimento e segurança também parece ser mais forte no Brasil do que na média da OCDE

comportamentais. Esse aspecto da elaboração curricular também é muito suscetível a questionamentos, por isso exige reflexão e uma articulação cuidadosa e estratégica.



A política educacional pode tornar os benefícios da associação da educação às artes e à cultura uma realidade

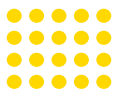
Os sistemas de educação integram as artes ao currículo escolar de diversas maneiras, seja como disciplinas distintas (como artes visuais e música), seja transversalmente, em diversas áreas de estudo – por exemplo, promovendo a interdisciplinaridade. A inclusão das artes como disciplinas separadas é a abordagem mais comum e costuma seguir dois formatos: vários campos artísticos integrados em uma disciplina específica – por exemplo, uma disciplina de artes que engloba artes visuais e música – ou cada disciplina artística individualmente – por exemplo, música, artes visuais e teatro como disciplinas separadas (European Commission, European Education and Culture Executive Agency: Eurydice, 2009). Depois de determinar quais áreas incluir, os sistemas de educação devem decidir se serão disciplinas obrigatórias ou opcionais, fundamentais ou não, e qual será o volume de horas-aula para cada uma.

Em toda a OCDE, no ensino fundamental, as disciplinas de artes tendem a integrar o currículo obrigatório, ocupando em média 11% da carga horária de formação obrigatória. No entanto, à medida que os estudantes avançam na educação formal, a exposição às artes costuma diminuir. Nos anos finais do ensino fundamental, as disciplinas de artes representam em média 7% da carga horária, variando de 3% na Comunidade Francesa da Bélgica a 13% na Itália (Figura 2). Nessa fase da educação, alguns países oferecem disciplinas de artes como optativas (Dinamarca) ou deixam as escolas decidirem (Irlanda e Israel); no ensino médio, a maioria das escolas as oferece.

As decisões de cada país sobre como integrar as artes e a cultura à educação são reflexo da complexidade de elaborar um currículo. As recentes mudanças sociais, tecnológicas e econômicas, além das tendências no desenvolvimento infantil e nas prioridades educacionais, têm pressionado as redes de ensino a adaptar o currículo e integrar novas dimensões, como a alfabetização digital e de dados, assim como competências globais, sociais e emocionais (OCDE, 2020).

Entretanto, a carga horária de ensino não mudou muito na última década. Por isso, os formuladores de políticas precisam tomar decisões complexas. Por um lado, faz sentido priorizar determinadas disciplinas, como aquelas tradicionalmente consideradas “acadêmicas”, para favorecer o desenvolvimento do conhecimento e o domínio de habilidades essenciais. Isso pode ser especialmente benéfico, tendo em vista que dados internacionais indicam que o desempenho de estudantes e adultos em alfabetização e matemática está em queda (OCDE, 2023; OCDE, 2024).

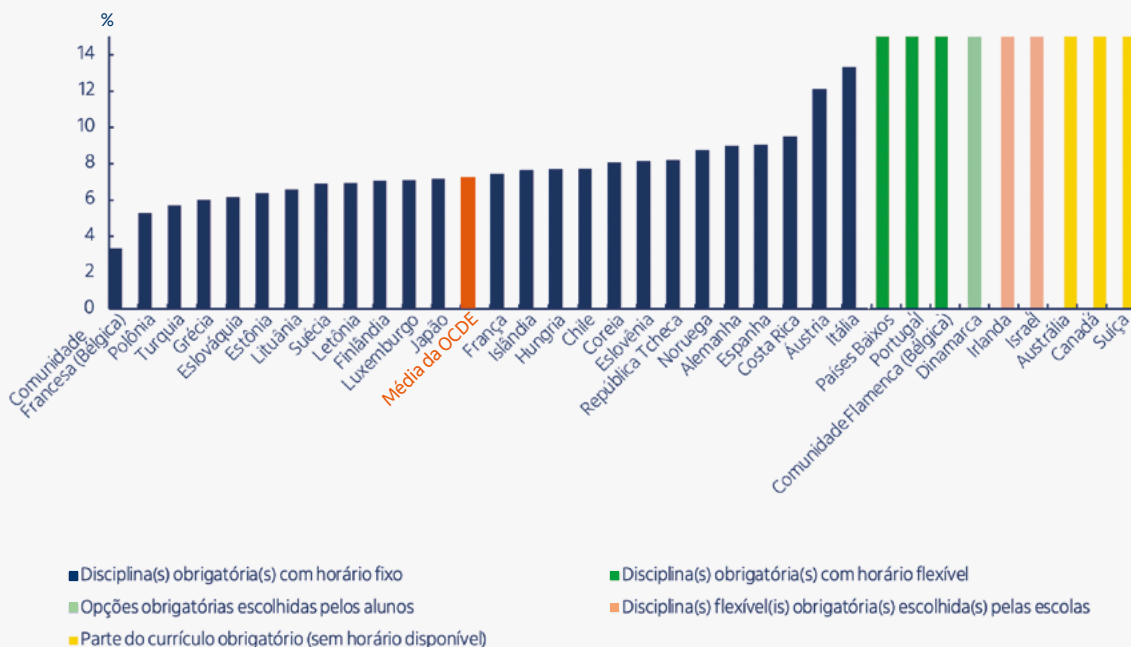
Por outro lado, os estudantes de hoje precisam sair da escola com as competências necessárias para lidar com os desafios globais e ter um papel ativo em suas comunidades. Pensamento crítico, mentalidade de crescimento, criatividade, mente aberta, responsabilidade e muitas outras competências são fundamentais para que os jovens possam lidar com as mudanças e incertezas da vida, à medida que economias e sociedades se tornam cada vez mais digitais e sustentáveis (OCDE, 2021). Para isso, uma opção é desenvolver um currículo que ajude a conectar o núcleo acadêmico tradicional com outras disciplinas da forma mais rica possível e aprofundando o aprendizado. Ao mesmo tempo, é essencial proporcionar aos estudantes variedade curricular e liberdade de escolha para aumentar o envolvimento e a participação deles ao longo da formação (OCDE, 2024). Sistemas com alto desempenho, como os de Japão e Singapura, reconhecem a importância de abordar um número menor de tópicos, mas com maior profundidade, buscando um equilíbrio cuidadoso entre a oferta de toda uma gama de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores necessários, sem cair na armadilha de elaborar um currículo abrangente, porém superficial, ou um currículo tão limitado a ponto de alienar os estudantes (OCDE, 2020).



Os estudantes de hoje precisam sair da escola com as competências necessárias para lidar com os desafios globais e ter um papel ativo em suas comunidades

FIGURA 2. A porcentagem da carga horária dedicada às artes varia consideravelmente nos países da OCDE

A carga horária de artes como uma parcela do total de horas obrigatórias nos anos finais do ensino fundamental, em instituições públicas (2023)



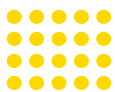
Observação: a Comunidade Francesa da Bélgica e as jurisdições/países sem quadro de horários fixo não são incluídos na média da OCDE. O ano de referência da Alemanha é 2022. O gráfico não mostra uma porcentagem do total de horas obrigatórias para jurisdições/países sem quadro de horários fixo.

Fonte: OECD (Education at a Glance 2023: OECD Indicators, 2023), *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris: <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>.

Muitas vezes, as artes e a cultura acabam sendo sacrificadas nessa busca pelo equilíbrio ideal. Em diversos países, de Israel à Nova Zelândia, e da Suécia ao Reino Unido, a investigação documentou como a educação em artes e cultura é afetada pela redução da carga horária obrigatória, pela sua classificação como disciplina não essencial, pelo aumento das exigências e pela redução do financiamento público (Barchana-Lorand, 2020; Lilliedahl, 2021; Irwin, 2016). Por exemplo, em 2023, os padrões de carga horária em toda a OCDE indicaram claramente que, com o avançar da idade dos estudantes, há uma diminuição no tempo atribuído às disciplinas de artes, leitura, escrita e literatura, enquanto o tempo voltado para as ciências naturais aumenta (Figura 3).

No entanto, existe um motivo para integrar artes e cultura ao currículo de forma estratégica. Pesquisas destacam os benefícios únicos da educação em artes e cultura, especialmente no aumento da atenção, empatia e perseverança, habilidades que muitas vezes são sub-representadas em outras partes do currículo (OCDE, 2019). Além disso, na prova do PISA 2022 sobre pensamento criativo no âmbito do sistema educacional, as disciplinas artísticas foram as mais identificadas como capazes de promover o desenvolvimento de habilidades de pensamento criativo entre os países e jurisdições participantes.

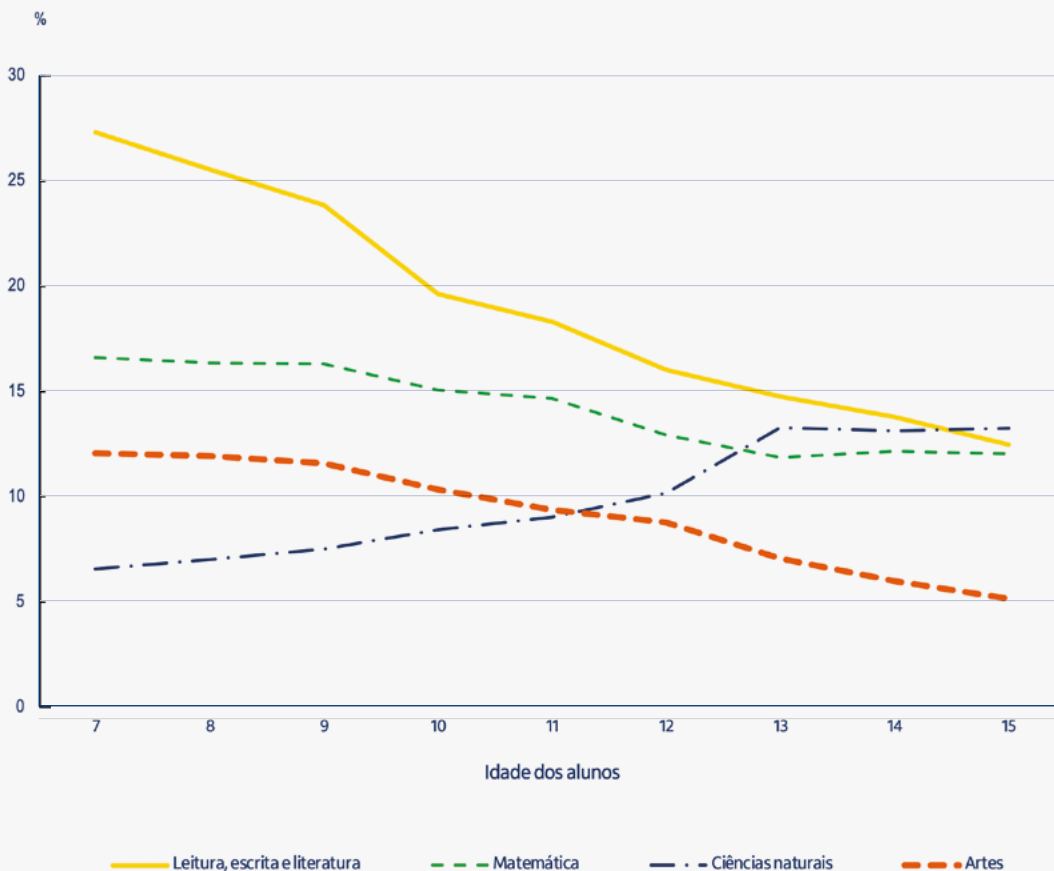
A análise do PISA concluiu que a maioria dos currículos do ensino básico menciona o pensamento criativo nos domínios das artes visuais e cênicas (Cignetti & Fuster Rabella, 2023). Isso é importante porque o pensamento criativo ajuda a preparar os jovens para um mundo de rápidas mudanças e exige trabalhadores flexíveis e inovadores, apoia a resolução de problemas e a metacognição por meio da exploração e da descoberta e contribui com uma série de outros aspectos importantes para o desenvolvimento e o desempenho dos estudantes (OCDE, 2024).



As disciplinas artísticas foram as mais identificadas como capazes de promover o desenvolvimento de habilidades de pensamento criativo

FIGURA 3. Diminuição da carga horária voltada para as artes e a cultura de acordo com a idade dos estudantes, acompanhada do aumento do tempo voltado para ciências naturais

A carga horária como uma porcentagem do total de horas obrigatórias por disciplina e idade, em instituições públicas (2023)

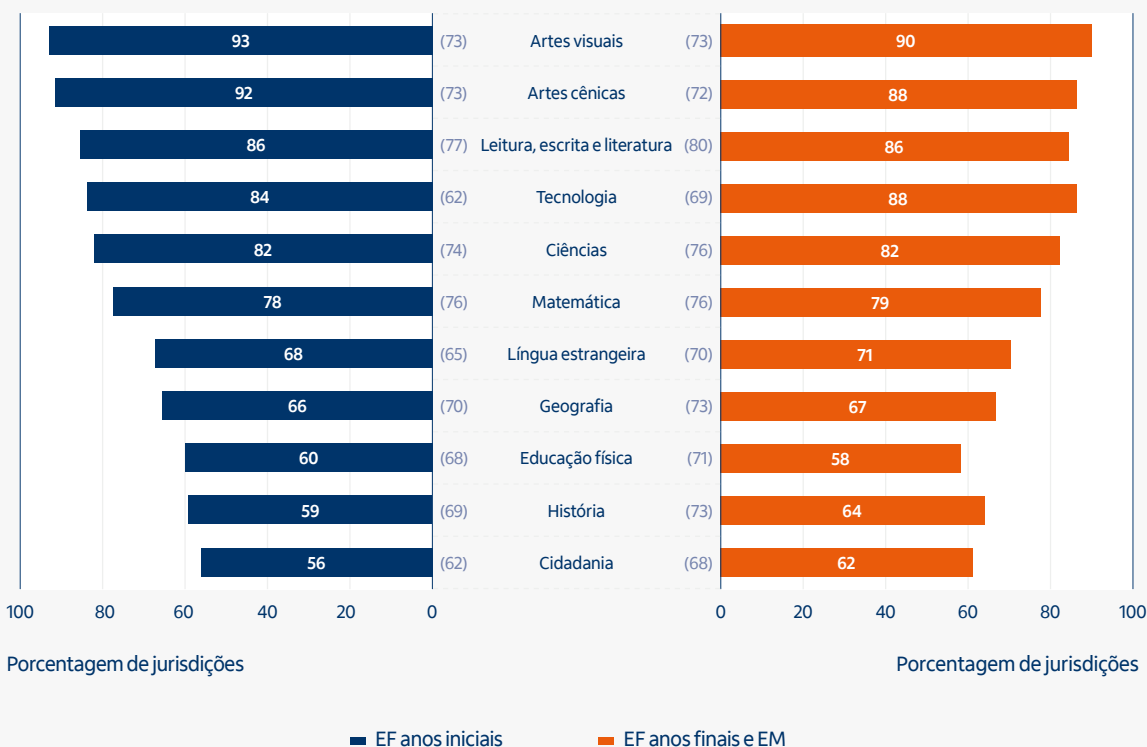


Observação: os resultados apresentados no gráfico referem-se à média da OCDE.

Fonte: OECD (Education at a Glance 2023: OECD Indicators, 2023), *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris: <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>.

FIGURA 4. As artes visuais e cênicas são áreas temáticas essenciais para o desenvolvimento da criatividade

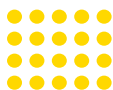
Porcentagem de jurisdições onde os seguintes domínios/disciplinas mencionam a criatividade nos currículos ou padrões de aprendizagem da rede, por fase da educação, 2022



Observação: em cada disciplina, a porcentagem no gráfico de barras refere-se ao número de jurisdições que afirmaram que a disciplina contém referência ao pensamento criativo ou a termos relacionados, em relação ao número de respostas válidas para a disciplina (N está entre parênteses na figura). Observe que, caso não tenha sido possível estabelecer se a disciplina menciona pensamento criativo, as respostas foram consideradas ausentes e, portanto, inválidas.

Fonte: Cignetti, M. e M. Fuster Rabella (Cignetti & Fuster Rabella, 2023), "How are education systems integrating creative thinking in schools?", *PISA in Focus*, No. 122, OECD Publishing, Paris: <https://doi.org/10.1787/f01158fb-en>.

Como as disciplinas de artes contribuem de maneira considerável para o desenvolvimento de competências de alta demanda, houve o interesse cada vez maior na incorporação das artes (artes liberais, artes da linguagem, estudos sociais, artes corporais, belas-artes e música) ao ensino de ciências, tecnologia, engenharia e matemática, conhecidas em língua inglesa pela sigla STEM (*Science, Technology, Engineering e Mathematics*). Com a incorporação das artes, criou-se assim a sigla “STEAM” (OCDE, 2020). Por meio da combinação de domínio técnico e criatividade artística, o ensino de STEAM tem como objetivo preparar os estudantes para enfrentar as demandas em constante evolução da força de trabalho moderna, em que a busca por soluções inovadoras e o pensamento criativo são cada vez mais valorizados (Perales & Aróstegui, 2021). Estudos estimam que, conforme as tecnologias de IA são incorporadas ao mundo do trabalho, as competências ligadas à educação em artes e cultura, como a criatividade e a empatia, estarão entre as mais exigidas e valorizadas no mercado (Bughin, et al., 2018). Dessa forma, a educação STEAM parece muito mais condizente com a força de trabalho interdisciplinar do futuro.



No Brasil, 91% dos gestores relataram que suas escolas têm um currículo formal sobre respeito à diversidade cultural e 83% sobre o conhecimento de diferentes culturas

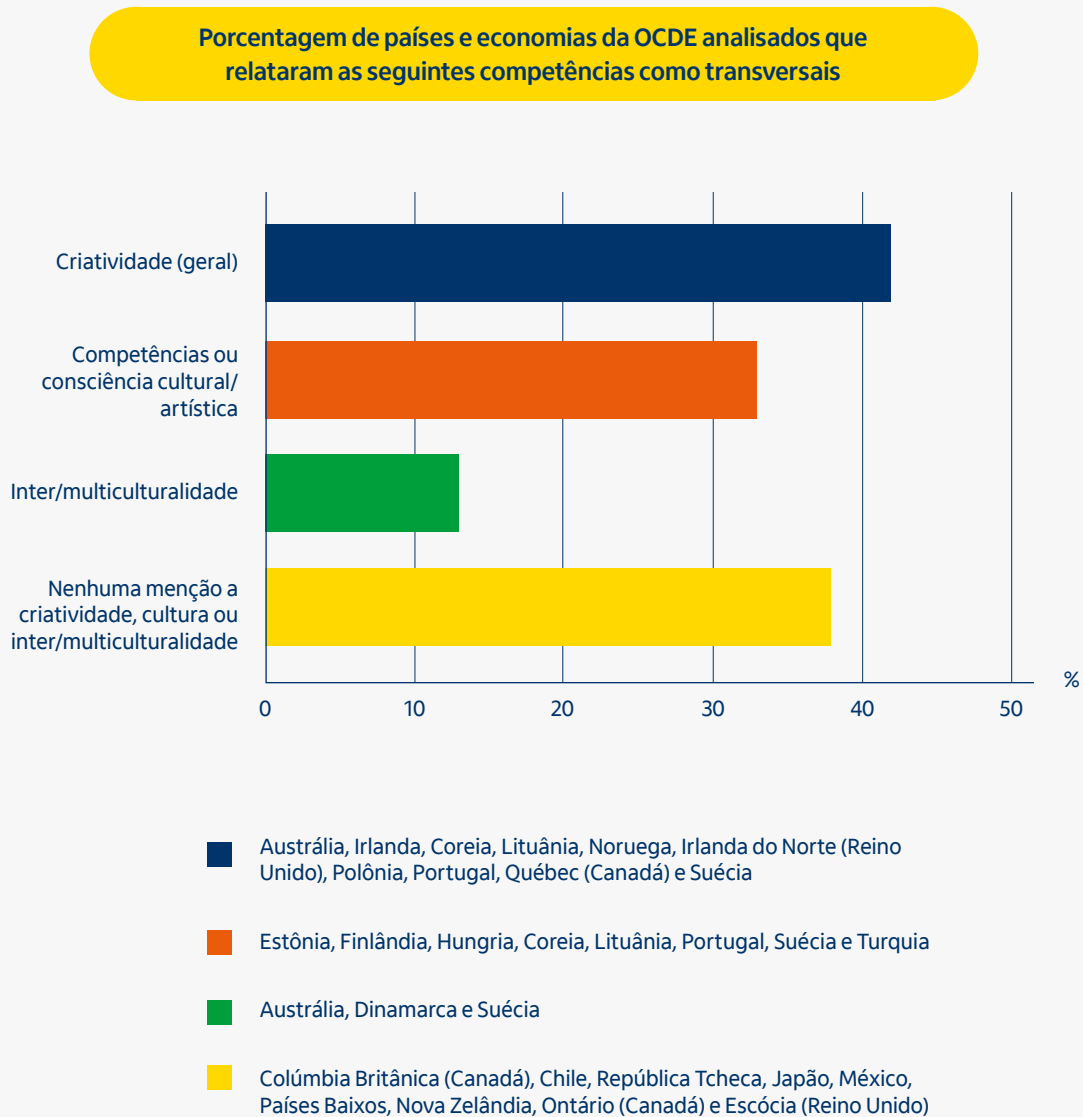
A educação em artes e cultura também ajuda no desenvolvimento integral do estudante como criança/indivíduo, um objetivo central de muitos sistemas de educação atuais que, em diversos contextos, foi impulsionado pela pandemia da COVID-19 (Datnow, Park, Peurach, & Spillane, 2022). Em 2022, por meio da Declaração da OCDE sobre a Construção de Sociedades Equitativas por Meio da Educação, os ministros da educação se comprometeram a desenvolver uma abordagem integral da criança/indivíduo e de toda a sociedade para reformular o ensino pensando no futuro e permitindo que as instituições educacionais cumpram seu papel de ajudar no desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes (OCDE, 2022).

Essa visão da educação integral dos estudantes como crianças/indivíduos não gera uma lista interminável de tarefas para as escolas, mas sim o reconhecimento de que o aprendizado e o bem-estar são inerentemente complementares e que os desenvolvimentos cognitivo, socioemocional e identitário se sobrepõem. Dessa forma, apoiar o desenvolvimento dos estudantes como crianças/indivíduos, inclusive por meio da educação em artes e cultura, pode ajudar não só a melhorar os resultados acadêmicos, como também na contribuição desses indivíduos para o desenvolvimento social e econômico (Datnow, Park, Peurach, & Spillane, 2022). Na Colômbia, por exemplo, como parte de um compromisso nacional de promover o desenvolvimento integral dos estudantes como crianças/indivíduos, foi implementado um conjunto de reformas para fortalecer a base da educação em artes e cultura da criança/indivíduo (ver Anexo B). Muitos países e jurisdições da OCDE incorporam as artes e/ou a cultura em competências transversais trabalhadas em todo o currículo. No PISA de 2018, a maioria dos gestores escolares da OCDE relatou que a escola deles tem um currículo formal sobre respeito à diversidade cultural (87%) e conhecimento de diferentes culturas (81%). Essas participações foram um pouco maiores no Brasil (91% e 83% respectivamente – OCDE, 2020). Em 2020, 33% dos 25 sistemas de educação da OCDE que participaram de um mapeamento internacional identificaram que as competências ou a consciência cultural (incluindo a competência cultural, a consciência estético-artística e a expressividade) eram um dos componentes transversais do currículo (Figura 5).

Por exemplo, na **Finlândia**, o currículo básico nacional para os anos finais do ensino fundamental (*Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*, 2014) identifica a aprendizagem transversal em sete áreas de competência, que incluem “competência cultural, interação e auto-expressão” (Finnish National Board of Education, 2016; Eurydice, 2023). Essas competências transversais são ensinadas, estudadas e avaliadas em diferentes disciplinas. As escolas e as autoridades locais são responsáveis por definir e implementar estratégias específicas para incorporar essas competências transversais. O currículo exige que cada escola tenha pelo menos um módulo de aprendizagem multidisciplinar por ano letivo para todos os estudantes; os tópicos e a duração variam de acordo com as necessidades e interesses locais (Finnish National Agency for Education, n.d.).

Além disso, o uso das artes como ferramenta pedagógica ajuda a promover a interdisciplinaridade. A **Escócia (Reino Unido)** é um exemplo de país que não relatou a competência cultural como habilidade intercurricular no mapeamento internacional; no entanto, nesse país a aprendizagem interdisciplinar é promovida ativamente por meio do currículo. *O Curriculum for Excellence (CfE)* (Scottish Government, 2008) incentiva a revisão de conceitos e habilidades de vários pontos de vista, destacando o valor dessa abordagem para aumentar a participação dos estudantes. O currículo é organizado em torno de oito áreas, incluindo artes expressivas (Education Scotland, 2024); assim, ao mesmo tempo que oferece uma estrutura para disciplinas específicas, ele também incentiva conexões entre as linguagens. Um exemplo disso é a iniciativa “Numeracia nas artes expressivas”, que integra matemática e literacia matemática às artes expressivas (Education Scotland, 2023). Essa abordagem inclui práticas pedagógicas, como o uso de exercícios musicais para ensinar a contar ou introduzir o conceito de frações (Education Scotland, 2022), ilustrando como métodos baseados nas artes podem ajudar a desenvolver competências essenciais.

FIGURA 5. Muitos países e economias da OCDE consideram a criatividade e as competências culturais como componentes transversais do currículo escolar



Observação: Países/jurisdições sem dados não foram considerados na análise.

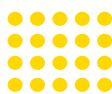
Fonte: Qualitative analysis of data from OECD (Curriculum Overload: A Way Forward, 2020), *Curriculum Overload: A Way Forward*, OECD Publishing, Paris: <https://doi.org/10.1787/3081ceca-en>.

No entanto, não é simples mudar para modelos curriculares que incorporam competências transversais. Para que sejam implementados conforme planejado, professores de várias disciplinas precisam integrá-los no seu ensino e na avaliação, muitas vezes seguindo modelos interdisciplinares ou transcurreculares e adotando uma abordagem muito mais centrada no estudante (OCDE, 2024; Maunsell, 2023). É um tipo de mudança de paradigma na educação que pode ser suscetível a obstáculos organizacionais, como horários escolares, práticas de avaliação padronizadas, formação de professores, além das cargas de trabalho e isolamento profissional dos educadores (OCDE, 2024). Além disso, professores, formuladores de políticas e pesquisadores ainda não dominam o conhecimento sobre as competências transversais; como desenvolvê-las, como ensiná-las por meio de ou em conjunto com os currículos atuais e como usar avaliações para melhorar o ensino e a aprendizagem (UNESCO Office Bangkok and Regional Bureau for Education in Asia and the Pacific, 2016).

O currículo é um fator essencial para a educação em artes e cultura, mas o impacto dele depende muito do nível de preparo e apoio dos professores. Como reforçado por um relatório da Eurydice, na União Europeia, a educação em artes e cultura no ensino fundamental costuma ser exercida por professores generalistas, que normalmente são responsáveis pela maioria ou por todas as áreas do currículo (European Commission, European Education and Culture Executive Agency: Eurydice, 2009). Muitos desses professores recebem treinamento pedagógico voltado para as artes durante a formação inicial, mas o relatório aponta que professores do ensino fundamental não se sentem confiantes para lecionar disciplinas de artes, principalmente quando se trata de disciplinas menos familiares. No ensino médio, a educação em artes e cultura costuma ser exercida

por especialistas, portanto é esperado que tenham qualificações pedagógicas e habilidades artísticas. Ainda assim, em ambos os níveis, a necessidade de formação profissional contínua é mencionada muitas vezes como essencial para manter a qualidade do ensino e atender às variadas expectativas curriculares (OCDE, 2021; Mezza, 2022; OCDE, 2024).

A elaboração do currículo é, sem dúvida, uma prática essencial para conectar educação, artes e cultura, mas não há consenso sobre como integrar as artes e a cultura à educação. Promover as artes e a cultura no currículo pode ser uma boa estratégia, mas ela pode acabar sendo negligenciada em favor de um foco mais restrito e tradicional na base acadêmica. É importante lembrar que as duas abordagens podem ser complementares: promover artes e cultura no currículo também pode ser um método eficaz para desenvolver habilidades fundamentais, além de aprimorar habilidades socioemocionais e a visão sobre a escola. No entanto, só é possível aproveitar os diversos benefícios da educação em artes e cultura se os professores e as escolas conseguirem oferecer ensino e aprendizagem de alta qualidade, seja em disciplinas distintas, seja como parte de uma abordagem transversal.



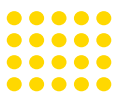
O currículo é um fator essencial para a educação em artes e cultura, mas seu impacto depende do nível de preparo e apoio dos professores

São necessários esforços para realizar trabalhos intersetoriais no âmbito local e criar conexões nas escolas

Para fortalecer as conexões entre educação, artes e cultura, muitos países concentram os esforços nas escolas. Formando parcerias fortes com agentes artísticos e culturais ou organizações locais, é possível oferecer aos estudantes mais oportunidades de desenvolvimento. Há cada vez mais estudos que destacam a importância de criar parcerias nas escolas. Em 2021, o Quadro de Responsividade e Resiliência de Políticas Educacionais da OCDE recomendou que os formuladores de políticas fomentassem ambientes de aprendizagem ampliados e resilientes, que transcendessem as instituições educacionais para moldar uma rede de ensino local dinâmica e colaborativa. Tendo as escolas como ponto central, esses ambientes de aprendizagem ampliados priorizam as pessoas e os processos colaborativos, melhorando a capacidade de responder às novas necessidades com eficiência (OCDE, 2021). Mais especificamente, parcerias sólidas entre escolas e uma diversidade de partes interessadas ajudam a criar sistemas de apoio integrados que ampliam a oferta educacional e os recursos disponíveis para a aprendizagem, contribuindo para uma abordagem de ensino para o desenvolvimento integral da criança/indivíduo (OCDE, 2017; Nilsson Brodén, 2022). Ela também pode ajudar a construir capital social nas comunidades locais, fomentando a resiliência (Iyengar, 2021).

Para concretizar a ideia de um ecossistema local para a educação em artes e cultura, é necessário remover as barreiras para a participação em atividades escolares e capacitar os educadores com as competências e ferramentas necessárias para interagir com uma série de parceiros (OCDE, 2021). Pode-se destacar, aqui, agentes do setor cultural (como artistas,

músicos, instituições e organizações culturais, bem como outros profissionais da economia criativa local), além de parceiros do setor da educação e da sociedade civil, como as comunidades locais e as organizações públicas ou não governamentais, das quais estas frequentemente atuam como intermediárias (Figura 6).



Parcerias sólidas entre escolas e as diversas partes interessadas ajudam a criar sistemas de apoio integrados que ampliam a oferta educacional e os recursos disponíveis para a aprendizagem

FIGURA 6. Diversas partes interessadas contribuem para criar um ecossistema local de educação em artes e cultura



ORGANIZAÇÕES INTERMEDIÁRIAS

- Ministérios da Educação e/ou da Cultura
- Agências governamentais
- Autoridades locais
- ONGs



COMUNIDADE LOCAL

- Empresas privadas
- Pais
- Comunidades



SETOR CULTURAL

- Artistas
- Organizações culturais
- Outros trabalhadores da cultura



SETOR EDUCACIONAL

- Universidades/
Pesquisadores
- EdTech
- Outras escolas

Observação: em alguns contextos, a mesma parte interessada pode pertencer a grupos diferentes (por exemplo, uma ONG cultural que faz parte do setor cultural também pode ser uma organização intermediária).

Fonte: adaptado de Burns e Köster (*Governing Education in a Complex World*, 2016), Governança Educacional em um Mundo Complexo, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Paris: <https://doi.org/10.1787/9789264255364-en>.

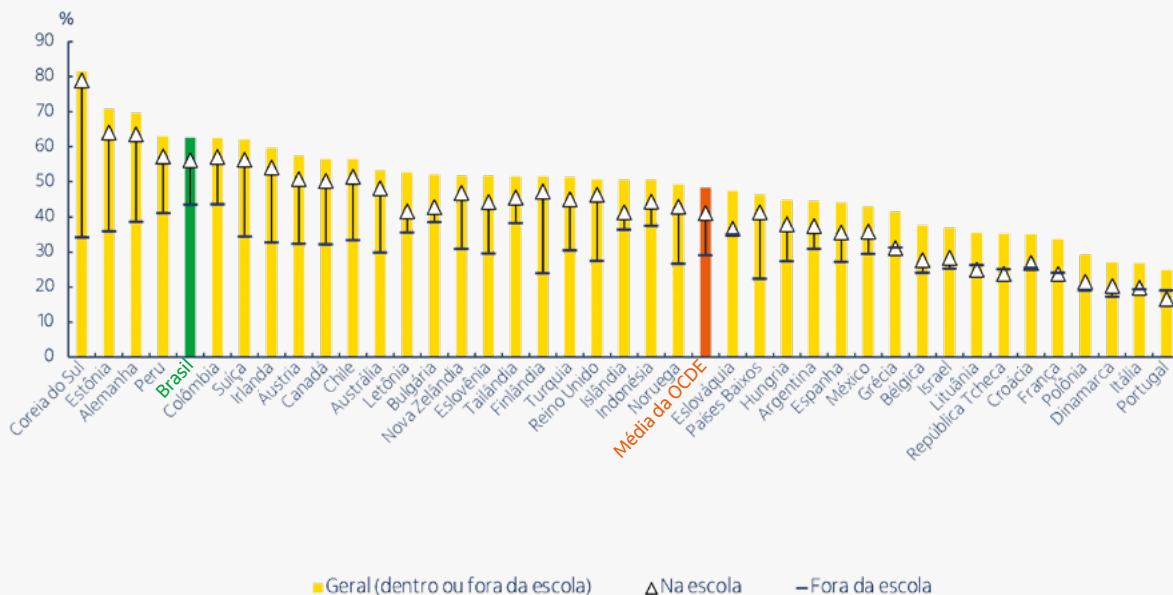
Colocar as escolas no centro desse ecossistema também é uma forma de incentivar a equidade e a inclusão: quando há um único ponto de acesso para diversos serviços, a exclusão social diminui e as escolas conseguem se adaptar melhor às diversas necessidades dos estudantes (OCDE, 2021). A colaboração com o setor cultural pode ser feita por intermédio de professores, escolas ou outros profissionais que colaborem, por exemplo, com artistas locais ou parcerias organizacionais, como o acordo com um instituto artístico local (Nilsson Brodén, 2022). Um exemplo são as iniciativas recentes da Colômbia para instalar “centros de interesse” nas escolas, em colaboração com o Ministério da Cultura, que ilustram como as escolas são fundamentais para propagar a educação em artes e cultura (Anexo B).

Na verdade, as escolas já são o principal espaço em que os estudantes participam de atividades artísticas e culturais: 41% dos jovens de 15 anos afirmam que participam de atividades artísticas e culturais na escola pelo menos uma ou duas vezes por semana, enquanto 29% participam de atividades desse tipo fora da escola na mesma frequência (Figura 7). Esse padrão se repete na maioria dos países da OCDE e no Brasil.

A diferença é maior na Coreia do Sul, chegando a 45%; ela é inversa em apenas cinco países da OCDE (República Tcheca, França, Grécia, Lituânia e Portugal), onde a participação geral é comparativamente baixa. Isso indica que, na maioria dos países da OCDE e no Brasil, as escolas são fundamentais para incentivar a participação artística e cultural entre uma parcela maior de jovens.

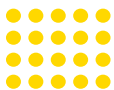
FIGURA 7. A participação artística e cultural dos estudantes acontece principalmente na escola

Porcentagem de jovens de 15 anos que afirmam participar de atividades culturais pelo menos uma vez por semana¹ (2022)



1. Atividades artísticas e culturais incluem artes visuais, música, teatro e/ou atividades ou aulas de escrita criativa. Observação: a média da OCDE é composta apenas de países que já são membros da OCDE e estão em processo de adesão com dados disponíveis. Os países são mostrados em ordem crescente de participação geral (ou seja, na escola ou fora dela).

Fonte: OECD (PISA 2022 Database, 2023), PISA 2022 Database: <https://www.oecd.org/pisa/data/2022database>.



Colocar as escolas no centro do ecossistema local de educação em artes e cultura incentiva a equidade e a inclusão

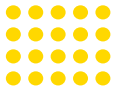
Os agentes culturais podem colaborar com as escolas para atingir objetivos curriculares de forma criativa ou enriquecer a oferta de atividades extracurriculares, seja individualmente ou como parte de uma rede cultural ou artística, seja uma pequena instituição cultural local ou uma organização nacional. Da mesma forma, esses agentes e as instituições culturais podem aproveitar essas parcerias para aumentar a visibilidade, transmitir conhecimentos, competências e experiência, assim como ampliar redes locais (Bowen & Kisida, 2019). Isso pode ser especialmente importante para organizações menores ou agentes individuais: em uma pesquisa sobre organizações artísticas nos Estados Unidos, que participaram de uma iniciativa de integração das artes às escolas em 2016-2017, 100% das organizações menores consideraram que as parcerias relacionadas à educação em artes e cultura eram benéficas para a própria organização, e 63% das maiores fizeram a mesma afirmação (Bowen & Kisida, 2019).

O envolvimento pode variar desde uma apresentação única em escolas ou receber uma visita escolar até ajudar a ministrar uma aula, receber um estudante como estagiário ou colaborar durante o desenvolvimento do currículo (Kukkonen, *Conceptualizing Intermediary Organizations in Arts*, 2022). No **País de Gales (Reino Unido)**, o *Lead Creative Schools Scheme* (2015) alocou profissionais criativos às escolas para ajudar a resolver problemas de desempenho. Esses profissionais, que receberam um pouco de treinamento pedagógico,

colaboraram com professores e estudantes para desenvolver projetos criativos e remediar um problema específico de desempenho entre um grupo de estudantes identificados pela escola. O programa atingiu mais de um terço das escolas do país até 2020. Em 2023, uma avaliação elogiou o formato do programa, que conseguiu integrar conhecimentos educacionais e culturais com eficiência. A avaliação mediu o progresso dos estudantes, o desenvolvimento profissional dos professores e o impacto da colaboração entre escolas usando diversas fontes de dados de métodos mistos. Foram encontradas evidências de melhora no desempenho acadêmico entre os estudantes participantes, com base em diversas formas de medição (por exemplo, os professores avaliaram os estudantes antes e depois da intervenção e relataram os resultados de desempenho), e os estudantes tiveram uma percepção mais positiva da escola e dos professores. Ao mesmo tempo, os artistas participantes relataram que elaborar as atividades para atingir os objetivos das escolas ajudou a aprimorar percepções e habilidades. No entanto, como o programa exige muitos recursos, é difícil mantê-lo em longo prazo; foram levantadas questões sobre a melhor forma de lidar com o financiamento no futuro (Powel, Griffiths, O'Prey, & Bell, 2023).

Além de agentes e organizações culturais específicas, a comunidade local no geral pode participar e aproveitar as parcerias de educação em artes e cultura nas escolas. Muitas evidências apontam que a participação dos pais tem impacto positivo em uma série de aspectos acadêmicos, sociais e de bem-estar, no nível pré-escolar ou escolar, especialmente para estudantes de baixo nível socioeconômico e imigrantes (OCDE, 2025; OCDE, 2023). Envolver os pais por meio das artes e da cultura é especialmente produtivo, porque elementos mais acadêmicos ou tradicionais podem ser intimidadores a quem sente que não tem conhecimento relevante, inclusive correndo o risco de

trazer à tona lembranças de experiências educacionais negativas dos pais (Alieva, 2021). Ao mesmo tempo, as conexões entre as escolas e a comunidade ficam mais fortes quando os pais compartilham o conhecimento com os filhos, aprofundando a compreensão dos recursos e das culturas locais (McGrath, 2023).



A participação dos pais tem impacto positivo em aspectos acadêmicos, sociais e de bem-estar, especialmente para estudantes de baixo nível socioeconômico e imigrantes

Também há benefícios para o setor cultural, incluindo o incentivo à colaboração entre empresas locais e iniciativas de educação em artes e cultura, o aumento da visibilidade das expressões culturais e artísticas locais e o aumento da consciência pública sobre os desafios da comunidade a partir dos projetos artísticos locais (Kukkonen, An ecological model of artist–school partnerships for policy makers and practitioners, 2019). O programa *Creative Schools* (2018), da **Irlanda**, comandado pelo Arts Council em parceria com os departamentos do governo responsáveis pela educação e cultura, apoia algumas escolas do ensino fundamental com recursos financeiros e técnicos para que as artes e a criatividade estejam no centro da vida dos estudantes. O programa tinha um grande enfoque na criação de um senso de comunidade na escola, maximizando os recursos locais e fortalecendo a imagem da escola como parte de uma comunidade artística e cultural mais ampla. As exigências relacionadas ao fortalecimento da relação entre as escolas e a comunidade

faziam parte do processo de inscrição. Os Associados Criativos (representantes do setor cultural nomeados para apoiar a escola) foram importantes para mobilizar e ampliar as redes. Um resultado significativo é que, durante a pesquisa, os coordenadores escolares do programa identificaram que houve um envolvimento maior dos pais e da comunidade, o que poderia ajudar a melhorar ainda mais o programa no futuro (Murphy & Eivers, 2023).

Universidades e outras partes interessadas do setor educacional também podem ajudar nessas colaborações. Um exemplo que inspirou outros programas no mundo todo foi o Modelo Guildhall Connect, do **Reino Unido**. Nele, a faculdade de música e artes cênicas Guildhall, em Londres, estabeleceu uma parceria com várias escolas públicas da região leste de Londres para incentivar adolescentes a participarem de projetos musicais (Carlisle, 2011). Além disso, empresas de Ed-Tech também podem participar dessas parcerias criando recursos que ajudem nos processos de aprendizagem dos estudantes. Há uma procura cada vez maior por “edutainment” (ou seja, mídias que servem tanto para educar quanto para entreter), então o setor criativo e cultural e o setor da educação podem unir forças para produzir conteúdo educativo criativo (OCDE, 2022).

É possível desenvolver a relação entre educação, artes, cultura e outras partes da comunidade de forma orgânica, mas é necessária uma abordagem mais sistemática para que os governos consigam ampliar a educação em artes e cultura. Nesses casos, é essencial que as administrações nacionais ou subnacionais de educação ou cultura, outras agências públicas e organizações não governamentais atuem como intermediárias. Isso pode incluir reunir as principais partes interessadas, ajudar a alinhar as atividades com base nos objetivos compartilhados, manter o ritmo da colaboração, mobilizar recursos e

supervisionar (Kukkonen, *Conceptualizing Intermediary Organizations in Arts*, 2022). Estudos apontam que, quando as parcerias de educação em artes e cultura incluem uma organização que coordena e apoia esforços coletivos, servindo como líder, fornecendo recursos e dando um direcionamento estratégico, a capacidade e a vontade das partes interessadas de colaborar aumentam consideravelmente (Bowen & Kisida, 2019). Essas organizações também podem ser essenciais para coordenar e motivar redes de incentivo e compartilhamento de informações em diferentes regiões (Donovan & Brown, 2017). Na **Alemanha**, essa função está prevista como parte do formato do programa e formalizada em políticas (Anexo B). O Anexo B apresenta uma visão geral da EAC na Alemanha. Muitos desafios surgem das parcerias intersetoriais para a educação em artes e cultura no âmbito escolar. Alguns exemplos são a necessidade de conciliar diferentes visões para as iniciativas ou perspectivas pedagógicas e artísticas opostas, assim como questões de marginalização ou falta de financiamento e apoio institucional (Brighenti, et al., 2024; *The Laboratory in Design and Arts*, 2024). No entanto, as pesquisas qualitativas sobre as experiências de programas e políticas internacionais apontam para alguns fatores que podem ajudar a garantir o sucesso (Brighenti, et al., 2024; Dreeszen, 1992; Colley, 2008).

Visão e responsabilidade compartilhadas, com funções e atribuições claramente definidas

Muitas vezes, as diversas partes interessadas envolvidas em parcerias de educação em artes e cultura precisam de incentivos diferentes para participar. Para resolver tensões, é importante que haja uma visão compartilhada desde o início. Por exemplo, pode ser importante definir um propósito pedagógico como base para uma intervenção e garantir que a escola tenha estrutura suficiente (por exemplo, aulas, currículos e horários) para desenvolver a inovação cultural e a criatividade. As evidências também apontam que é necessário um grau de responsabilidade compartilhada pelos resultados, assim como uma divisão clara de atribuições alinhadas à experiência e ao conhecimento de cada parte.

Abordagens iterativas informadas pelo monitoramento contínuo

Para crescer de forma sustentável, é necessário adotar abordagens eficazes de monitoramento com autoavaliações contínuas e flexibilidade. Para iniciativas conjuntas pontuais, as avaliações pós-projeto ajudam a informar programas futuros.

Avaliações em progresso podem ajudar a refinar a estrutura de programas em andamento e enfrentar desafios inesperados a tempo de influenciar os resultados. Quando o formato for replicado em outros locais, é importante garantir a continuidade e a flexibilidade de acordo com as circunstâncias do local.

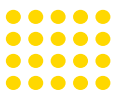
Paciência e comprometimento para criar relações fortes

A coordenação é fundamental para estabelecer ligações entre parceiros de diferentes setores, mas a longevidade e o impacto dependem muito mais da qualidade das relações (Kochhar-Bryant & Heishman, 2010). É importante dar tempo para que essas relações se desenvolvam e possam ser incorporadas a planos de implementação, ao processo de alocação de recursos e estruturas de monitoramento e avaliação (OCDE, 2021).

Diversos mecanismos servem para incorporar o trabalho intersetorial às administrações nacionais e subnacionais

Quando a educação e a cultura trabalham juntas, ambas podem aproveitar os benefícios, incluindo uma economia cultural próspera e resultados educacionais melhores. O trabalho intersetorial pode ajudar a superar os complexos desafios políticos atuais, ampliando perspectivas e reunindo experiências e conjuntos de habilidades complementares. Essa junção de forças tem o potencial de melhorar a eficiência dos recursos, reduzir a incoerência das políticas e eliminar a sobreposição de iniciativas (Hämäläinen, et al., 2016).

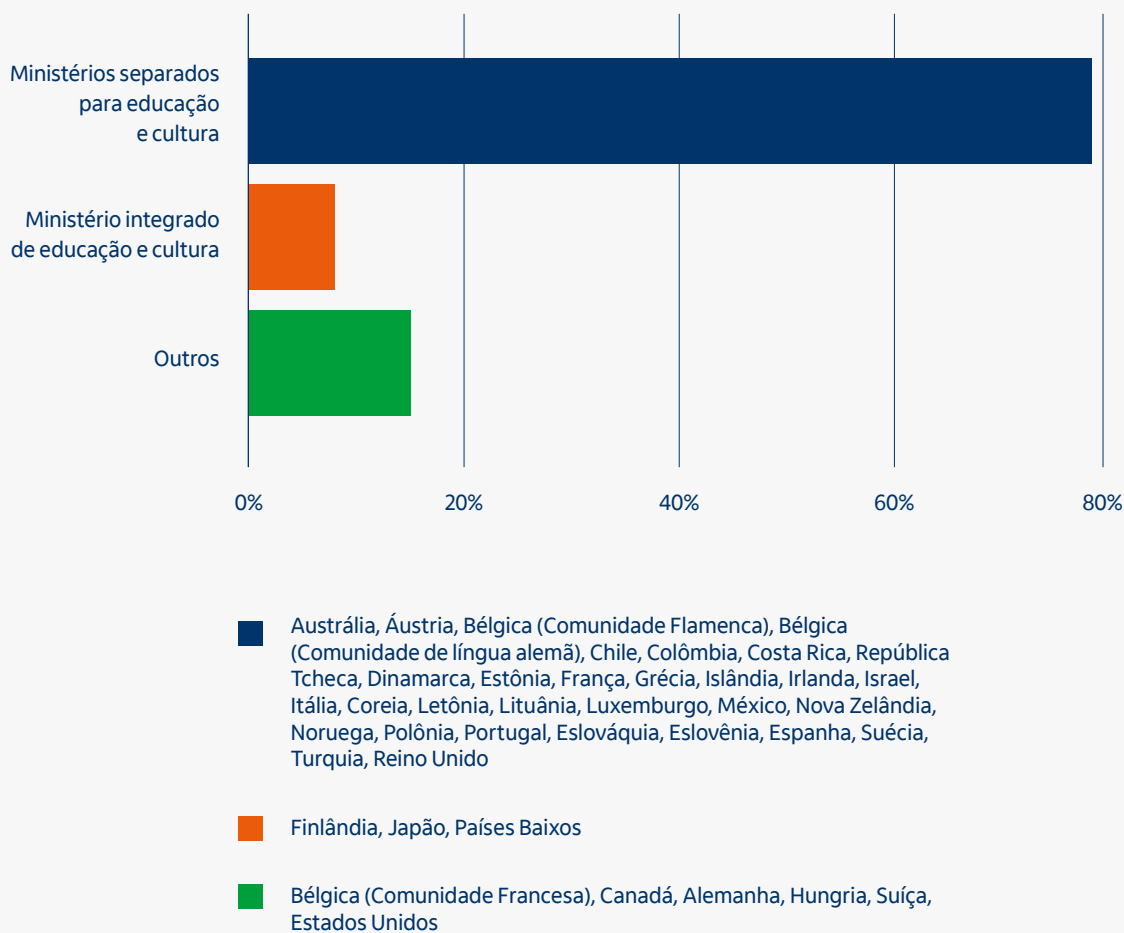
No entanto, o trabalho intersetorial raramente é simples. O setor público costuma seguir uma estrutura organizacional vertical (ou seja, cada órgão governamental é responsável pelos resultados que produz). Cerca de três quartos (78%) dos países/jurisdições da OCDE seguem essa estrutura vertical de governança da educação e da cultura, ou seja, os ministérios ou departamentos governamentais são separados e responsáveis apenas pelo próprio setor (Figura 8). O Anexo A mostra uma lista completa de entidades.



O trabalho conjunto entre a educação e a cultura promove benefícios mútuos, como uma economia cultural próspera e resultados educacionais melhores

FIGURA 8. Na maioria dos países e economias da OCDE, a educação e a cultura são responsabilidade de instituições nacionais separadas

Porcentagem de países e economias da OCDE por acordos de governança (2025)



Observação: o Anexo A mostra uma lista completa das entidades identificadas. Outros arranjos de governança incluem: 1. Na Comunidade Francesa da Bélgica, o Presidente é diretamente responsável pela cultura e pelo ensino superior; 2. No Canadá, não há departamentos federais de educação nem de cultura; 3. Na Alemanha e na Suíça, não há um ministério federal da cultura; 4. Na Hungria, a educação é responsabilidade do Ministério do Interior.

Fonte: pesquisa documental conduzida pelo Education Policy Outlook em janeiro de 2025.

É difícil que pessoas diferentes, que trabalham em instituições distintas e com prioridades e interesses separados, consigam colaborar de forma construtiva. Em muitos casos, o trabalho intersetorial é centrado na “coordenação negativa”, em que os parceiros simplesmente trocam informações para evitar que sejam duplicadas (OCDE, 2024). Iniciativas que englobam vários setores frequentemente resultam em responsabilidades pouco claras e falta de alinhamento entre diferentes domínios do governo (Christensen & Velarde, 2019; Lindqvist & Blomgren, 2015).

Um trabalho intersetorial eficaz exige uma abordagem mais positiva, em que parceiros de ambos os lados identifiquem sinergias e oportunidades mutuamente benéficas. Para isso, é essencial implementar mecanismos eficazes de ação horizontal. Eles podem ser divididos em duas categorias (Hämäläinen, et al., 2016).

Estruturas de governança conjunta incluem iniciativas que dependem de indivíduos, como contatos intersetoriais e nomeações especiais para cargos de coordenação, ou de equipes intersetoriais dedicadas, como grupos colaborativos de planejamento ou trabalho, equipes de revisão e órgãos consultivos. Eles também podem se referir a estruturas institucionais, como entidades conjuntas, conselhos ou forças-tarefa intergovernamentais e unidades interinstitucionais de colaboração específicas.

Políticas ou estratégias compartilhadas incluem iniciativas específicas e ferramentas políticas deliberadas (como estratégias ou objetivos conjuntos) feitas para atingir metas compartilhadas, programas de políticas intersetoriais, sistemas conjuntos para troca de informações ou outras soluções

de governança digital e ferramentas orçamentárias específicas, ou processos de monitoramento que incentivem a busca de objetivos comuns.

Além desses mecanismos de trabalho horizontal, os esforços intersetoriais também podem ser divididos com base em diferentes graus: cooperação (intensidade baixa); coordenação (intensidade média) e colaboração (intensidade alta). A Tabela 2 mostra como isso poderia ser previsto no trabalho intersetorial entre os Ministérios da Educação e da Cultura. Esses graus não seguem uma lógica de valor, ou seja, uma intensidade maior não significa que o impacto seja maior ou que a qualidade do trabalho intersetorial seja melhor. Em vez disso, diferentes contextos, desafios e objetivos compartilhados exigem graus distintos de intensidade. Além disso, esforços mais intensos podem causar muito impacto, mas também envolvem mais recursos e riscos. Priorizando uma governança pública responsável, os governos nacionais devem adotar a abordagem mais leve possível para alcançar os resultados desejados (Gerson, 2023).

Experiências internacionais de trabalho intersetorial entre educação e cultura podem servir de exemplo para entender como funcionam os mecanismos horizontais e os diferentes graus de intensidade. Em alguns países onde há órgãos governamentais/ministérios separados responsáveis pela educação e pela cultura, a supervisão da educação em artes e cultura pode ser atribuída a um desses órgãos. Nesses casos, especialmente quando ambos os ministérios estiverem bem consolidados, com funções e responsabilidades definidas, os vínculos podem ser tênues. Por isso, os custos de criar estruturas colaborativas de intensidade alta seriam elevados (Dougherty & Morabito, 2023).

TABELA 2. Contextos diferentes exigem um trabalho intersetorial com intensidades distintas

Trabalho horizontal intersetorial			
	Cooperação (intensidade baixa)	Coordenação (intensidade média)	Colaboração (intensidade alta)
Descrição	Os Ministérios da Educação e da Cultura têm objetivos independentes, mas existe uma troca informal de informações.	Os Ministérios da Educação e da Cultura têm políticas conjuntas, com fluxos de comunicação estruturados.	Os Ministérios da Educação e da Cultura negociaram metas compartilhadas e reuniram recursos.
Estrutura de governança e tomada de decisões	Tomada de decisões independente.	Órgãos consultivos e grupos de trabalho.	Governança multinível com comitês em cascata e forças-tarefa temporárias.
Objetivos políticos ou estratégicos específicos	Cada ministério tem objetivos próprios e um modelo lógico separado.	Um objetivo comum para a iniciativa, mas cada ministério tem seus próprios resultados.	Modelo lógico integrado específico para a iniciativa (input, output do processo, indicadores de resultado)
Quando usar	Trabalho de longo prazo/ estável e vínculos tênues entre ministérios.	Iniciativa de médio prazo e vínculos médios entre ministérios.	Trabalho de curto prazo e vínculos interdependentes fortes entre ministérios.

1. Os exemplos foram definidos com base na abordagem que melhor se encaixava.

Fonte: adaptado de Gerson, D. (A framework for working effectively across public agencies, 2023), "A framework for working effectively across public agencies", *OECD Journal on Budgeting*, Vol. 2023/2: <https://doi.org/10.1787/c6b0d3a7-en>.

No entanto, a cooperação continua sendo importante. Na **Coreia do Sul**, o Ministério de Cultura, Esportes e Turismo é responsável pela política de educação em artes e cultura, supervisionando a aplicação da Lei de Apoio à Educação Cultural e Artística (2005), uma abordagem legislativa voltada para ampliar o acesso a esse tipo de educação (Government of Korea, 2005). Para apoiar a implementação, em 2006, foi criada a Agência Coreana de Promoção da Educação em Artes e Cultura, um órgão afiliado ao Ministério da Educação. A Lei não atribui uma função formal ao Ministério da Educação da Coreia do Sul, nem prevê trabalhos intersetoriais. Mesmo assim, ele realiza iniciativas relacionadas e tem colaborado com o Ministério de Cultura, Esportes e Turismo para revisar políticas relevantes. Pesquisadores apontam que ambas as instituições contribuíram para o aumento considerável da participação artística e cultural desde a implementação da Lei (Jung, et al., 2022). No PISA 2022, a Coreia do Sul teve o maior nível de participação em atividades artísticas e culturais entre os países da OCDE: 79% dos jovens de 15 anos afirmaram participar dessas atividades pelo menos uma vez por semana, sendo a maioria delas nas escolas. No entanto, foram identificadas algumas tensões entre os setores: os objetivos da educação em artes e cultura nas escolas divergem entre os ministérios, e os projetos de apoio se sobrepõem (Jung, et al., 2022). Pode ser que isso não exija uma colaboração muito intensa, mas seria útil estabelecer um consenso entre os ministérios sobre a definição e a identidade da educação em artes e cultura nas escolas, assim como desenvolver uma rede de políticas entre as agências relevantes de cada ministério (Jung, et al., 2022).

Em outros países, a educação em artes e cultura é responsabilidade de um único ministério e coordenada ativamente por um órgão dedicado. Em 2016, a **Noruega** instaurou a *Kulturtanken* – Artes para públicos jovens da Noruega, uma agência do Ministério da Cultura e da Igualdade responsável pela educação em artes e cultura nas escolas, em cooperação com o Ministério da Educação e da Pesquisa. Antes da *Kulturtanken*, as avaliações apontaram que havia uma relação tensa entre os setores, que tinham dificuldade de alinhar experiências culturais com objetivos educacionais (Christophersen, Breivik, Homme, & Rykkja, 2015). Ou seja, a coordenação faz parte da estrutura institucional da agência: um órgão consultivo com mandato formal e regulamentado (o Conselho Profissional), com representação igualitária de ambos os ministérios, é responsável por desenvolver diretrizes para elaboração e implementação de políticas, incorporando conhecimento e experiência dos setores

cultural e educacional. O conselho se reúne pelo menos três vezes por ano (Ministry of Culture and Equality, 2017).

O trabalho intersetorial pode ser mais intenso quando os ministérios querem trabalhar em uma estratégia ou iniciativa compartilhada voltada à educação em artes e cultura, geralmente com um prazo específico. Isso envolve definir uma visão compartilhada e recursos conjuntos, incluindo pessoal para trabalhar na elaboração e implementação das políticas. O Plano Nacional para as Artes (2019) de Portugal foi criado a partir da parceria entre os ministérios responsáveis pela cultura e pela educação. O objetivo dele é tornar as artes mais acessíveis para os cidadãos, especialmente para crianças e jovens, promovendo a participação, o prazer e a criação cultural por meio da educação. O plano foi preparado e implementado por um comitê executivo dedicado, financiado pelos Ministérios da Educação e da Cultura, que monitorou e relatou o avanço e coordenou a colaboração e a comunicação entre os departamentos do governo. O comitê tem apoio de um pequeno conselho técnico e um conselho consultivo mais amplo de monitoramento (Presidência do Conselho de Ministros, 2021). Para orientar a implementação, **Portugal** desenvolveu Planos Estratégicos de 5 anos. O segundo deles se concentra em ações que reforçam a capacidade de instituições municipais incorporarem políticas culturais e educacionais e trabalho intersetorial para além do período de vigência (Vale & Brighenti, 2024). A **França** é um exemplo de país que já avançou mais nessa jornada (Anexo B). O Anexo B mostra uma visão geral da EAC na França. As experiências internacionais mostram que as administrações nacionais e subnacionais têm várias formas de lidar com o trabalho intersetorial. A intensidade do esforço horizontal e dos mecanismos correspondentes é uma boa base para que os formuladores de políticas brasileiros possam refletir sobre a melhor forma de os Ministérios da Cultura e da Educação colaborarem, considerando suas necessidades e a capacidade do contexto institucional.

Vários aspectos devem ser considerados para definir o grau de intensidade do trabalho intersetorial. De acordo com o PISA 2022, países com alto nível de participação estudantil em atividades artísticas e culturais não são necessariamente aqueles com mecanismos que viabilizam a colaboração de alta intensidade entre educação e cultura (e vice-versa). No entanto, para que os esforços intersetoriais sejam sustentáveis, é necessário instaurar mecanismos relevantes e incentivar ativamente a capacidade institucional no nível subnacional.





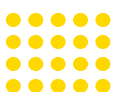
3. A conexão entre educação, artes e cultura no Brasil

É essencial entender a posição atual da educação em artes e cultura no sistema brasileiro para informar futuras direções políticas. Esta seção apresenta uma visão geral do estado atual da educação em artes e cultura no Brasil por meio de evidências empíricas, documentos relacionados a políticas e análises de dados internacionais e nacionais. Ela considera a participação dos estudantes em atividades na escola e fora dela, além da governança e das políticas. Ao final, são descritos alguns desafios e oportunidades importantes para o Brasil daqui para a frente.

A participação artística e cultural dos estudantes no Brasil parece relativamente alta, mas as escolas ainda não são capazes de reduzir desigualdades

A educação tem papel essencial no incentivo de atividades artísticas e culturais. Em comparação com outros países, no Brasil os estudantes relatam níveis mais altos de participação nesse tipo de atividade. No PISA 2022, 63% dos jovens brasileiros de 15 anos afirmaram que já participaram de uma atividade relacionada pelo menos uma vez por semana dentro ou fora da escola, em comparação à média de 48% na OCDE. Apenas 15% relataram que nunca participaram de atividades desse tipo, em comparação à média de 34% na OCDE.

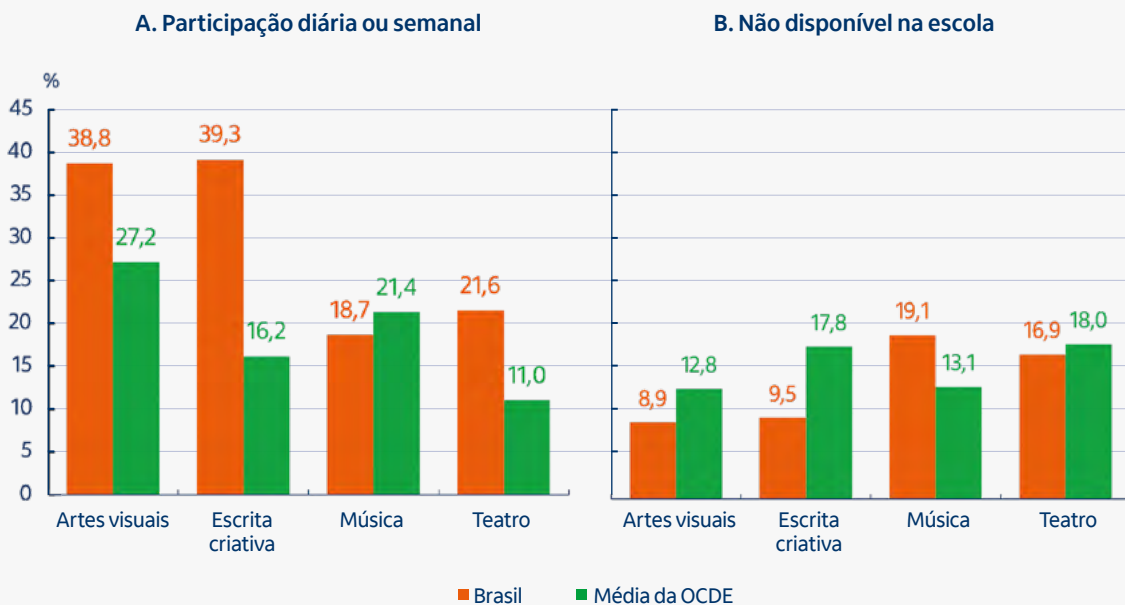
Além das maiores taxas de participação geral, os estudantes brasileiros participam de atividades artísticas e culturais nas escolas com mais frequência do que os estudantes na OCDE, exceto quando o foco são as aulas ou atividades de música. No PISA 2022, 39% dos jovens brasileiros de 15 anos afirmaram que participam de aulas ou atividades artísticas na escola pelo menos uma vez por semana, em comparação à média de 27% na OCDE (Figura 9 A). No quesito música, a porcentagem de participação no Brasil foi de 19%, em comparação à média de 21% na OCDE. A música também é a única categoria de atividade artística e cultural analisada em que a porcentagem de jovens de 15 anos que relatam não ter acesso a atividades ou aulas relacionadas na escola é maior no Brasil (19%) do que na OCDE (13%) para a mesma faixa etária (Figura 9 B).



39% dos jovens brasileiros de 15 anos participam semanalmente de aulas ou atividades artísticas na escola, em comparação à média de 27% da OCDE

FIGURA 9. No Brasil, uma porcentagem relativamente alta de estudantes relata ter acesso e participar frequentemente de atividades artísticas e culturais na escola

Porcentagem de jovens de 15 anos que relatam ter acesso e participar frequentemente de atividades artísticas e culturais¹ na escola (2022)



1. Atividades artísticas e culturais incluem artes visuais, música, teatro e/ou atividades ou aulas de escrita criativa.

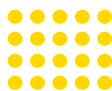
Fonte: OECD (PISA 2022 Database, 2023), PISA 2022 Database: <https://www.oecd.org/pisa/data/2022database>.

Ao mesmo tempo, dados internacionais indicam que algumas das maiores desigualdades educacionais do Brasil também afetam a participação artística e cultural dos estudantes. No Brasil, a desvantagem socioeconômica, assim como o território, a raça e a etnia, é um fator significativo associado ao menor desempenho acadêmico (OCDE, 2021). A porcentagem de participação em atividades artísticas e culturais na escola para estudantes de baixo nível socioeconômico é maior no Brasil do que a média da OCDE, mas a diferença entre estudantes de alto e baixo nível socioeconômico é maior no Brasil (5,2 pontos percentuais) em comparação à média da OCDE (2,9 pontos percentuais) – (Figura 10). Isso sugere que, no Brasil, as escolas são menos capazes de diminuir desigualdades em relação à participação artística e cultural, quando comparado à média dos países da OCDE.

Isso fica ainda mais evidente pelos relatórios dos gestores escolares sobre a disponibilidade de atividades artísticas e culturais nas escolas, onde a desvantagem social parece ser um fator-chave. No PISA de 2022, não foram observadas diferenças estatisticamente significativas na disponibilidade de atividades artísticas e culturais entre escolas públicas e particulares no Brasil, nem entre escolas em áreas rurais e urbanas. Mesmo assim, 82% dos jovens de 15 anos em escolas de alto nível socioeconômico no Brasil relataram ter acesso a pelo menos uma atividade artística e cultural semanal, em comparação a 72% em escolas de baixo nível socioeconômico (Figura 11). Não há uma diferença estatisticamente significativa na disponibilidade de atividades de artes e escrita criativa (áreas com maior probabilidade de serem integradas aos currículos), mas sim na disponibilidade de atividades de teatro e música relatada pelas escolas. Cerca de 31% dos estudantes em escolas de alto nível socioeconômico tinham gestores escolares

que relataram que suas escolas ofereciam aulas ou atividades de música, em comparação a apenas 14% em escolas de baixo nível socioeconômico.

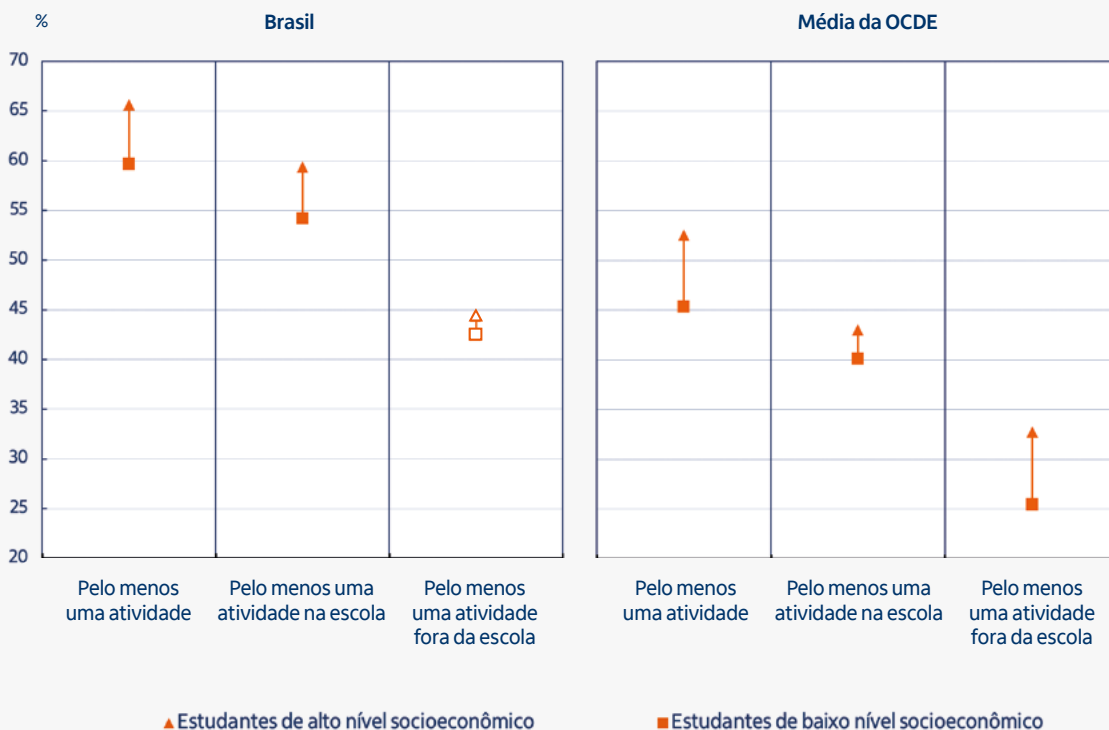
A disponibilidade dessas atividades nas escolas pode ser uma oportunidade única para estudantes de baixo nível socioeconômico se envolverem com as artes e a cultura. As famílias de baixa renda representam mais de 70% dos domicílios brasileiros, mas correspondem a somente 28% do consumo total do setor cultural. Em comparação, famílias com renda mais elevada representam menos de 3% dos domicílios, mas contribuem com 22% do consumo desse setor (Pereira, Amaral e Silva, & Brito, 2023). Entretanto, metade dos adultos nas duas faixas de renda mais elevadas pratica alguma atividade artística e cultural, em comparação a pouco mais de um quarto (27%) nas duas faixas de renda mais baixas (Fundação Itaú, 2024).



82% dos jovens de 15 anos em escolas de alto nível socioeconômico no Brasil têm acesso a pelo menos uma atividade artística e cultural semanal, em comparação a 72% em escolas de baixo nível socioeconômico

FIGURA 10. No Brasil, estudantes de alto nível socioeconômico participam mais de atividades artísticas e culturais na escola do que os de baixo nível socioeconômico

Porcentagem de jovens de 15 anos que participam de atividades artísticas e culturais pelo menos uma vez por semana (2022)

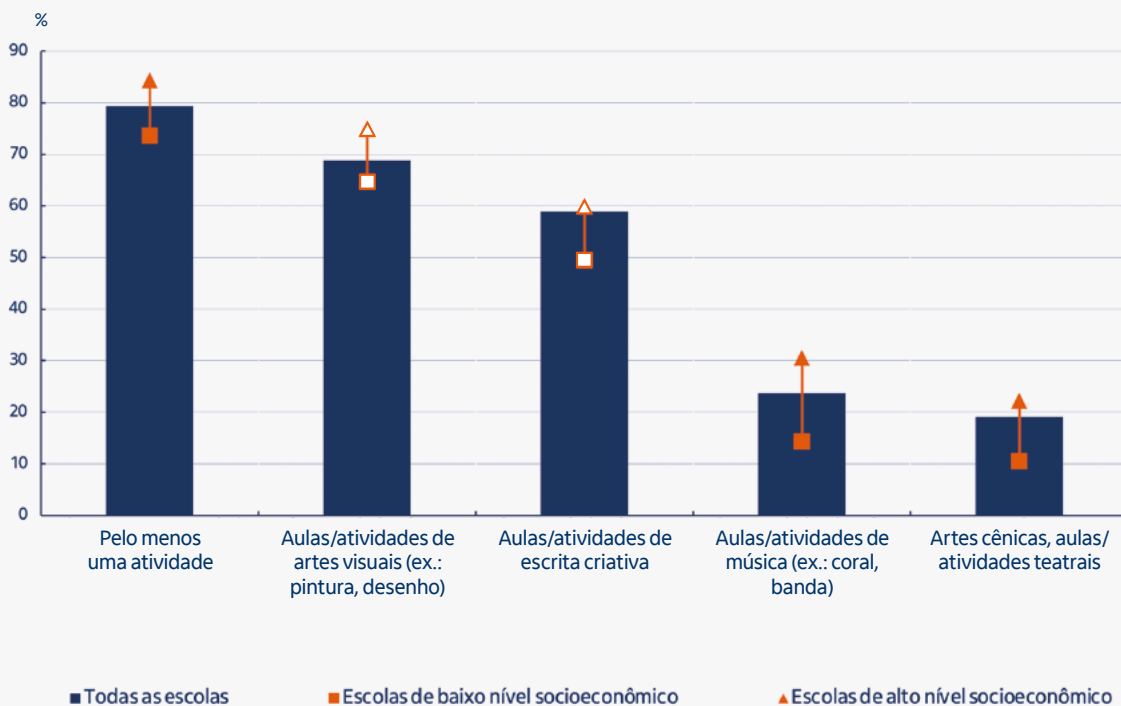


Observação: As diferenças estatisticamente significativas são apresentadas em cor laranja preenchida. Um estudante com baixo (alto) nível socioeconômico está no quartil inferior (superior) do índice PISA de nível econômico, social e cultural (ESCS) entre todos os estudantes no país/economia relevante.

Fonte: OECD (PISA 2022 Database, 2023), PISA 2022 Database: <https://www.oecd.org/pisa/data/2022database>.

FIGURA 11. Escolas de alto nível socioeconômico no Brasil têm maior probabilidade de oferecer aulas ou atividades artísticas e culturais do que as de baixo nível socioeconômico

Porcentagem de jovens de 15 anos em escolas com gestores escolares que relataram que oferecem atividades artísticas e culturais pelo menos uma vez por semana (2022)

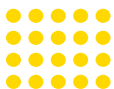


Observação: As diferenças estatisticamente significativas são apresentadas em cor laranja preenchida. Uma escola com baixo (alto) nível socioeconômico está no quartil inferior (superior) do índice PISA de nível econômico, social e cultural (ESCS) entre todas as escolas no país/economia relevante.

Fonte: OECD (PISA 2022 Database, 2023), PISA 2022 Database: <https://www.oecd.org/pisa/data/2022database>.

A disparidade socioeconômica afeta a disponibilidade de atividades artísticas e culturais nas escolas brasileiras e a participação dos estudantes; por isso, ela é capaz de aprofundar as desigualdades educacionais e sociais que já existem. Essa é uma oportunidade importante para o Brasil: as evidências correlacionais indicam que estudantes de baixo nível socioeconômico tendem a ter resultados melhores quando se envolvem com artes e cultura (Catterall, Dumais, & Hampden-Thompson, 2012). Além disso, por ter quase universalizado o ensino fundamental, o sistema educacional brasileiro tem muito potencial para criar oportunidades mais equitativas de participação artística e cultural para jovens e, assim, melhorar a qualidade da educação em todas as faixas etárias.

As disparidades no acesso e na disponibilidade de artes e cultura de acordo com a linguagem artística e o nível socioeconômico dos estudantes e das escolas podem ser parcialmente explicadas pela elaboração e implementação de currículos. O Quadro 1 apresenta uma visão geral de como as artes e a cultura foram incorporadas ao currículo no Brasil e quais os desafios de implementação identificados pelas partes interessadas.



A disparidade socioeconômica afeta a disponibilidade de atividades artísticas e culturais nas escolas brasileiras, aprofundando as desigualdades educacionais e sociais já existentes

QUADRO 1. A incorporação das artes e da cultura ao currículo nacional do Brasil

Assim como em outros locais, no Brasil os currículos escolares promovem a participação dos estudantes nas artes e na cultura, tanto como disciplinas específicas quanto por meio de outras disciplinas. A Base Nacional Comum Curricular do Brasil (BNCC, 2017) define os conteúdos essenciais que devem ser ensinados a estudantes da educação infantil até o ensino médio. A BNCC é uma diretriz nacional que orienta o desenvolvimento de currículos estaduais e municipais e programas pedagógicos escolares, para que atendam aos contextos sociais, econômicos e culturais locais. A BNCC inclui componentes artísticos e culturais em todos os níveis de ensino e em diversas disciplinas.

A BNCC incorpora artes e/ou cultura em cada um dos cinco principais objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para crianças de 0 a 5 anos. No ensino fundamental e médio, uma disciplina específica, “Artes”, é introduzida como obrigatória na área curricular “Linguagens”, junto de Português, Inglês e Educação Física. Há cinco unidades temáticas: artes visuais, dança, música, teatro e artes integradas. Também são determinados os principais conhecimentos e habilidades a serem desenvolvidos em cada uma delas. Esses objetivos são sugestões e seguem uma organização não linear. No ensino médio, a BNCC integra as “Artes” à educação básica (ou

seja, um conjunto de áreas que devem ser incorporadas aos currículos, independentemente do caminho de especialização escolhido pelos estudantes), e o Brasil está ampliando a carga horária dessa disciplina a partir de 2025.

A BNCC também estabelece dez competências gerais que precisam ser desenvolvidas em todos os níveis educacionais no Brasil. Duas delas incorporam aspectos diretamente relacionados à arte e à cultura: 1) valorizar e apreciar as diversas manifestações artísticas e culturais e participar de práticas variadas de produção artístico-cultural; 2) utilizar diferentes linguagens (verbal, corporal, visual, sonora e digital, artística, matemática e científica) para se expressar. Assim, a BNCC busca integrar as artes e a cultura a disciplinas separadas de forma transversal. Do ensino fundamental ao médio, ela também reconhece que instituições culturais externas, como museus, bibliotecas e galerias, podem ter um papel importante para alcançar esse objetivo.

No entanto, existe uma preocupação de que a BNCC tenha incentivado a desvalorização do ensino das linguagens artísticas no Brasil. Além do rebaixamento óbvio (já revertido) de disciplina obrigatória para opcional no ensino médio, os críticos apontam: a falta de conteúdo específico e orientações pedagógicas para a área de estudo “Artes”; a integração de várias disciplinas artísticas dentro de uma única disciplina (sendo que antes a música era uma área de estudo separada); e a categorização das “Artes” como parte de uma área mais ampla, “Linguagens”, o que demonstra que sua importância foi atenuada. Também existe a preocupação de que, embora a educação em artes e cultura seja integrada

a diversas competências e disciplinas importantes, não existem detalhes sobre a pluralidade de experiências artísticas e culturais a serem exploradas. Essas questões também foram destacadas pelas partes interessadas da educação durante os *Diálogos sobre políticas em foco*; elas mencionaram que, muitas vezes, os professores não têm formação suficiente para ensinar as quatro áreas que compõem a disciplina “Artes”, uma vez que a formação inicial docente em Artes, no Brasil, é realizada por meio de licenciaturas em linguagens artísticas específicas, especialmente em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Assim, em vez de ministrar as quatro áreas artísticas na mesma disciplina, os professores tendem a se concentrar naquelas com as quais estão mais familiarizados ou nas que se encaixam no tempo de ensino previsto.

Fontes: OECD (Education Policy Outlook in Brazil: With a focus on national and subnational policies, 2021), “Education Policy Outlook in Brazil: With a focus on national and subnational policies”, *OECD Education Policy Perspectives*, No. 38, OECD Publishing, Paris: <https://doi.org/10.1787/5aa935d9-en>; MEC (Política Nacional de Ensino Médio: Como Funciona, 2024), *Política Nacional de Ensino Médio: Como Funciona*: <https://www.gov.br/mec/pt-br/politica-nacional-ensino-medio/como-funciona> (acessado em 17 de janeiro de 2025); MEC (Base Nacional Comum Curricular, 2017), *Base Nacional Comum Curricular*: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf; Marques, E. and J. Mendes (ensino de artes no currículo da educação básica no contexto atual, 2022), “Ensino de artes no currículo da educação básica no contexto atual”, *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, p. e022115: <https://doi.org/10.22633/rpge.v26iesp.4.17132>; Pimentel, L. and A. Magalhães (Docência em Arte no contexto da BNCC: É preciso reinventar o ensino/aprendizagem em Arte?, 2018), “Docência em Arte no contexto da BNCC:

É preciso reinventar o ensino/aprendizagem em Arte?”, *Revista GEARTE*, Vol. 5/2: <https://doi.org/10.22456/2357-9854.83234>; Cordeiro, A. (2024), “As competências da cultura: a interculturalidade funcional na Base Nacional Comum Curricular”, *Revista teias*, Vol. 25/76: <https://doi.org/10.12957/teias.2024.75985>.



Iniciativas emergentes buscam fortalecer o trabalho horizontal entre educação e cultura no âmbito federal

Ao longo da história, houve poucos mecanismos formais de trabalho intersetorial entre educação e cultura no âmbito federal do Brasil. Uma exceção é o período de dez anos do **Plano Nacional do Livro e Leitura**, que orienta o planejamento, o apoio e a coordenação de ações de incentivo à leitura. Ele foi instaurado por meio de uma portaria interministerial em 2006 e se consolidou como estratégia permanente a partir de 2011, sob a responsabilidade conjunta do Ministério da Cultura e do Ministério da Educação (Ministry of Culture, 2024). O trabalho intersetorial perdeu força a partir de 2016, mas, em 2024, o Brasil estabeleceu as normas da **Política Nacional de Leitura e Escrita**, que atribui a ambos os ministérios a responsabilidade conjunta de definir os objetivos, as metas e ações do novo plano de 10 anos. Além disso, os respectivos ministros assinaram mais dois Acordos de Cooperação Técnica em 2024 (Quadro 2).

QUADRO 2. Iniciativas recentes para conectar educação e cultura no âmbito federal do Brasil

Acordo de Cooperação Técnica nº 18/2024 (Ministério da Cultura, Ministério da Educação, Fundação Itaú)

Em dezembro de 2024, os Ministérios da Educação e da Cultura firmaram um Acordo de Cooperação Técnica de 3 anos com a Fundação Itaú, com apoio adicional do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, vinculado ao Ministério da Educação. Os parceiros se comprometeram a colaborar em pesquisas sobre o impacto da arte e da cultura no desempenho acadêmico, na trajetória escolar e no desenvolvimento integral da criança/indivíduo. A pesquisa ajudará a desenvolver modelos e diretrizes de educação em tempo integral, com quatro eixos de pesquisa:

1. Integrar as bases de dados ministeriais referentes à participação de crianças e adolescentes em atividades artísticas e culturais ao censo escolar e aos dados nacionais de avaliação padronizada; realizar análises estatísticas dos dados integrados.
2. Avaliar o impacto de iniciativas artísticas e culturais selecionadas que recebem financiamento público; avaliar o impacto em competências relacionadas ao desenvolvimento integral da criança/ indivíduo, como competências sociais e emocionais, autonomia, cidadania e colaboração.

3. Realizar análises comparativas de experiências nacionais e internacionais sobre o impacto da arte e da cultura na educação em tempo integral.
4. Preparar uma síntese sobre diferentes modelos e diretrizes para integrar arte e cultura à educação, com base nos resultados da avaliação de impacto.

Acordo de Cooperação Técnica nº 23/2024 (Ministério da Educação e Ministério da Cultura)

Também em dezembro de 2024, os Ministérios da Educação e da Cultura assinaram um Acordo de Cooperação Técnica para desenvolver e implementar uma série de ações conjuntas ao longo de 4 anos para promover atividades artístico-culturais na educação básica e ensino superior. As ações serão executadas no âmbito das Secretarias de Formação, Livro e Leitura e de Cidadania e Diversidade Cultural (do Ministério da Cultura) e das Secretarias de Educação Superior e de Educação Básica (do Ministério da Educação).

Para a educação básica, o acordo inclui iniciativas para fomentar a circulação, a produção e a disseminação da diversidade cultural e artística brasileira. Os esforços serão implementados predominantemente em escolas de tempo integral por meio de um edital aberto de participação voluntária voltado para redes de ensino estaduais e municipais. Para o ensino superior, o acordo estabelece uma série de ações que buscam reconhecer as universidades como um polo de produção de conhecimento artístico, cultura, produção cultural e gestão cultural. Os esforços são voltados principalmente para universidades federais (ou seja, cerca de 20% de todas as universidades).

Fontes: Governo do Brasil (Technical Cooperation Agreement no. 18 of 4 December 2024 [Acordo de Cooperação Técnica nº 18, de 4 de Dezembro de 2024], 2024), Acordo de Cooperação Técnica nº 18, de 4 de dezembro de 2024: <https://www.gov.br/cultura/pt-br/aceso-a-informacao/licitacoes-e-contratos/acordos-de-cooperacao/acordo-de-cooperacao-tecnica-no-18-minc-mec-fundacao-itu-inep/acordo-de-cooperacao-tecnica-no-18-de-4-de-dezembro-de-2024-1.pdf/view> (acessado em 15 de janeiro de 2025); Governo do Brasil (Technical Cooperation Agreement no. 23 of 4 December 2024 [Acordo de Cooperação Técnica nº 23, de 4 de Dezembro de 2024], 2024), Acordo de Cooperação Técnica nº 23, de 4 de dezembro de 2024: <https://www.gov.br/cultura/pt-br/aceso-a-informacao/licitacoes-e-contratos/acordos-de-cooperacao/acordo-de-cooperacao-tecnica-no-23-minc-mec/acordo-de-cooperacao-tecnica-no-23-de-4-de-dezembro-de-2024-2.pdf/view> (acessado em 15 de janeiro de 2025).



No âmbito subnacional, a intersectorialidade é cada vez mais vista como uma solução promissora para abordar os problemas sociais complexos enfrentados por escolas e jovens. Ela pode ser difícil de alcançar no Brasil, onde as estruturas de governança e as culturas institucionais tendem a favorecer as interações verticais e a fragmentação (Queiroz Leite Carvalho, 2011). No entanto, há exemplos de trabalho integrado entre a educação e outros setores, que podem servir de inspiração para quem trabalha com educação e cultura no Brasil. Por exemplo, a estratégia Busca Ativa Escolar tem conseguido fazer estudantes voltarem aos estudos graças à colaboração intersectorial em nível municipal entre educação, segurança pública, saúde e assistência social. Algumas orientações importantes são definir claramente o papel e as responsabilidades dos comitês intersectoriais durante o diagnóstico e a elaboração do plano de ação, assim como mostrar aos municípios experiências diferentes com a intersectorialidade (Aragão, Silva, & Bittencourt, 2023).

Direcionamentos estratégicos e políticas amplas também podem ajudar a estabelecer um padrão para a ação intersectorial. O **Plano Nacional de Educação** (2014) do Brasil, que estabeleceu 20 metas estratégicas globais a serem atingidas até 2024 (Agência Senado, 2024) e estendidas até 2025, identifica a articulação com as instituições e os agentes culturais como um fator importante para prover o ensino fundamental e médio universal, ampliar a educação integral e elevar a qualidade (Júnior, 2015; Presidency of Republic, 2014). As propostas do próximo plano estão em desenvolvimento e buscam fortalecer ainda mais essa intersectorialidade (Câmara dos Deputados, 2024). O novo **Plano Nacional de Cultura** para os próximos dez anos terá cinco eixos, um deles com o objetivo específico de promover a presença das artes, da cultura e da memória como ferramentas de aprendizagem na educação formal (Governo do Brasil, 2024). Outras iniciativas políticas recentes no nível federal que também são voltadas para a promoção do trabalho intersectorial incluem:

O novo **Programa Escola em Tempo Integral** (2023) apoia as administrações subnacionais na transição da educação em turnos para a educação em tempo integral. Essa política coloca o desenvolvimento integral dos estudantes como crianças/indivíduos no centro da educação em tempo integral, de modo que a ampliação dessa modalidade englobe diferentes dimensões do desenvolvimento pessoal, inclusive a cultural (Ministry of Education, 2023; Government of Brazil, 2023). A política promove ações intersetoriais nos níveis estadual e municipal, inclusive com o setor cultural, e o governo federal se comprometeu a fornecer assistência financeira e técnica. Cerca de 64% das entidades administrativas no Brasil aderiram; até setembro de 2024, dois terços haviam desenvolvido suas próprias políticas (Ministério da Educação, 2024). Uma política anterior com objetivos semelhantes foi o **Programa Mais Educação** (2007-2019). Pesquisas acadêmicas sugerem que esse programa contribuiu para reduzir as taxas de abandono mais baixas, apesar de ter aumentado a repetência (Vidigal & Vidigal, 2021).

O **Programa Escola e Comunidade** (2024) é um projeto federal que financia escolas que queiram desenvolver projetos de aprendizagem em parceria com as famílias e a comunidade para fortalecer esses vínculos. Além de melhorar a qualidade da escola em geral, a política visa promover o desenvolvimento integral dos estudantes como criança/indivíduo, especialmente a cidadania e uma cultura de paz e democracia. Até o fim de 2024, todos os estados e 90% dos municípios participavam do programa (Ministério da Educação, 2024).

A **Rede Nacional de Escolas Livres de Formação em Arte e Cultura** (2024) reúne 68 organizações da sociedade civil que trabalham pela formação em artes e cultura em todo o Brasil. O objetivo é promover espaços de formação que ofereçam atividades, como teatro, dança, circo, literatura, música, audiovisual, artesanato e culturas populares afro-brasileiras e indígenas. As crianças estão entre os principais públicos-alvo da rede, especialmente as indígenas, quilombolas (descendentes de afro-brasileiros de africanos escravizados) e de comunidades periféricas (Ministério da Cultura, 2024).

O **Programa Rouanet da Juventude** (2024) é uma iniciativa voltada para o aumento do alcance da principal política cultural do Brasil (o Programa Nacional de Apoio à Cultura, a Lei Rouanet). O público-alvo são jovens brasileiros de 15 a 29 anos, principalmente das Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. O programa financia entidades subnacionais que queiram formar pelo menos 5 mil jovens por meio de oficinas culturais presenciais ou remotas, voltadas para a elaboração de projetos culturais que fomentem o empreendedorismo nessa área (Ministério da Cultura, 2024).

O ambiente político atual no Brasil parece relativamente propício a realizar um trabalho intersetorial mais amplo entre educação e cultura, tanto no nível federal quanto nas escolas. Alcançar sinergias na fase de implementação é um desafio (especialmente por causa da experiência anterior limitada em parcerias horizontais), mas as prioridades políticas, como aumentar a educação completa como criança/indivíduo em tempo integral ou expandir o acesso dos jovens à cultura, já estão bem alinhadas. Os acordos interministeriais recentes indicam que existe abertura para formalizar objetivos compartilhados, portanto há muito potencial para firmar acordos mais integrados no futuro.

A governança da educação e da cultura é altamente descentralizada no Brasil

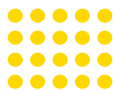
A participação equitativa e impactante em atividades artísticas e culturais depende de estruturas de governança que promovam parcerias fortes entre a educação e os setores artístico e cultural. A governança pública da educação e da cultura é altamente descentralizada no Brasil, o que abrange o governo federal, 26 Estados, o Distrito Federal e 5.570 municípios. As principais estruturas de governança em cada setor são semelhantes (Figura 12). Os ministérios federais – Ministério da Educação e Ministério da Cultura – conduzem seus respectivos sistemas por meio de padrões e estruturas nacionais, seguindo um princípio não hierárquico de governança compartilhada. As secretarias estaduais e municipais de cada setor, que às vezes estão unificadas na mesma pasta, legislam e desenvolvem políticas na jurisdição; elas recebem assistência financeira e técnica do governo federal para programas específicos. A sociedade civil diversa do Brasil também desempenha um papel importante, oferecendo conhecimento especializado

às administrações públicas em questões relevantes (OCDE, 2022). Em 2024, 10% de todas as organizações registradas trabalhavam em assuntos relacionados a cultura e lazer, e 4% trabalhavam em educação e pesquisa (Institute of Applied Economic Research, 2024).

Ambos os setores contam com vários mecanismos para apoiar a colaboração entre níveis administrativos e com a sociedade civil. Os Conselhos Nacionais (órgãos deliberativos permanentes compostos de representantes do governo e da sociedade civil) se reúnem regularmente para assessorar os ministérios federais; eles são replicados nos níveis estaduais e municipais. As Conferências Nacionais reúnem um grupo muito maior e mais amplo de partes interessadas de cada setor, que se reúnem periodicamente para discutir e contribuir com as principais políticas nacionais. No entanto, a partir de 2014, o apoio federal aos processos participativos começou a ter uma queda em quantidade e qualidade (OCDE, 2022). Desde 2024, o Brasil tem renovado esforços para envolver diversas partes interessadas tanto na educação quanto na cultura, inclusive por meio de reuniões das Conferências Nacionais. Além disso, a coordenação do setor educacional entre os estados e o governo federal ocorre por meio de organizações, como o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED).

Como as estruturas de governança do Brasil são descentralizadas, é especialmente importante melhorar a coerência e o alinhamento entre os agentes e promover a colaboração vertical e horizontal (OCDE, 2021). Em 2024, para aprimorar a organização da política cultural, o Brasil começou a implementar formalmente o Sistema Nacional de Cultura (2012), que otimiza a articulação, gestão e transferência de recursos entre níveis administrativos. Até o início de 2025, todos os Estados e 65% dos municípios já haviam aderido ao sistema (Ministério da Cultura,

2024). Existem esforços de longo prazo para instaurar uma estrutura semelhante voltada para a educação: embora já conste na Constituição Federal (Art. 214), o texto final sobre o Sistema Nacional de Educação foi aprovado pelo Senado e está sendo debatido na Câmara dos Deputados. O objetivo dele é esclarecer as responsabilidades dos diferentes níveis administrativos e definir estruturas de colaboração para garantir uma articulação eficiente e eficaz (Instituto Unibanco, n.d.).



Desde 2024, o Brasil tem renovado esforços para envolver diversas partes interessadas tanto na educação quanto na cultura, inclusive por meio de reuniões das Conferências Nacionais

FIGURA 12. As estruturas de governança pública voltadas para a educação e a cultura no Brasil são semelhantes



Observação: a estrutura apresentada pode não se aplicar a todos os municípios.



Essas iniciativas de sistematização da governança no Brasil também buscam promover estabilidade entre as administrações políticas, especialmente para a cultura. Em 2019, o Ministério da Cultura foi dissolvido e a responsabilidade pela política cultural nacional foi transferida para um órgão governamental recém-criado e de um patamar mais baixo, inicialmente sob a alçada do Ministério da Cidadania e, posteriormente, do Ministério do Turismo. Também não havia mais participação e interação democrática entre governo e sociedade em questões relacionadas à política cultural. Desde que o Ministério foi reinstaurado em 2023, a política cultural federal ganhou fôlego.

A complexidade das estruturas de governança brasileiras não pode ser subestimada. Mas, tanto na educação quanto na cultura, a descentralização fez com que o Brasil desenvolvesse uma rica tradição de colaboração e consulta entre diversos grupos e organizações. Tradicionalmente, isso era considerado em termos verticais (ou seja, dentro de cada setor); no entanto, como as estruturas de governança da educação e da cultura no Brasil são similares e todos os setores já contam com uma cultura colaborativa, o trabalho intersetorial no futuro pode ser mais simples.

Três oportunidades principais para melhorar a conexão entre educação e cultura no Brasil

A análise anterior da participação na educação em artes e cultura e do cenário político atual mostra alguns desafios importantes que o Brasil enfrenta para melhorar a conexão entre educação, artes e cultura. Mais especificamente, será importante lidar com as desigualdades socioeconômicas e com a forma como elas afetam a participação artística e cultural na escola. Também será necessário fazer arranjos complexos de governança que favoreçam as conexões verticais em vez das horizontais. À medida que o Brasil investigava abordagens estratégicas nessa área, surgiram algumas oportunidades importantes que podem ajudar a informar políticas futuras:

As escolas brasileiras incentivam a participação artística e cultural e têm ainda mais potencial para reduzir desigualdades. Dados internacionais mostram que a escola é o principal espaço de participação cultural dos jovens no Brasil, mas nem todas as escolas cumprem esse papel igualmente. Os dados indicam que essa variação tem efeito negativo maior para estudantes de baixo nível socioeconômico, mas são necessárias mais pesquisas para entender se o mesmo é verdadeiro para estudantes de diferentes raças e etnias ou que moram em diferentes partes do país. Nesse contexto, o currículo parece ser a principal forma de a rede de ensino incentivar o acesso mais igualitário às artes e à cultura. Isso pode ser um dos motivos para a menor disponibilidade de atividades e aulas de música em geral. Tendo em mente as evidências disponíveis sobre o impacto positivo do ensino de música nos resultados acadêmicos, isso poderia ser revisto.

As conexões entre educação, artes e cultura podem ajudar a enfrentar desafios conhecidos do sistema educacional brasileiro. Em particular, a participação cultural e artística nesses espaços contribui para o desenvolvimento das competências necessárias para o século 21 e para melhorar a visão da escola, por isso é importante concentrar esforços nessa área. No entanto, ainda há muito trabalho a ser feito para entender como educação, artes e cultura interagem na educação formal no Brasil e como isso afeta o desempenho dos estudantes. O compromisso federal de realizar pesquisas, inclusive avaliações de impacto, pode ajudar a fornecer informações sobre a qualidade e a quantidade da participação cultural. Também será fundamental comunicar as descobertas de forma eficaz para criar uma visão compartilhada que contemple o diverso conjunto de partes interessadas da rede.

Há uma atenção cada vez maior nas políticas e a necessidade de garantir que os esforços sejam duradouros. No Brasil, os esforços intersetoriais entre as administrações de educação e cultura no nível federal parecem ter aumentado consideravelmente desde 2023, mas manter esse ritmo ainda é um desafio. Novos acordos e políticas podem ajudar a fortalecer a cooperação de curto e médio prazo, mas também é importante buscar maneiras de institucionalizar o trabalho intersetorial com mecanismos de longo prazo em todo o sistema educacional. Melhorar a integração no âmbito local também é uma forma de garantir uma colaboração mais estável ao longo do tempo, porque relacionamentos e práticas locais fortes têm mais chance de sobreviver a mudanças políticas. O Brasil precisa pensar nessas oportunidades e aproveitar os *insights* das experiências internacionais sobre diferentes opções de políticas e abordagens para fortalecer as conexões entre educação, artes e cultura.



4. Principais considerações

Esta Perspectiva de Política Educacional propõe algumas considerações e indicadores essenciais para formuladores de políticas no Brasil em relação à elaboração, implementação e avaliação de esforços políticos para fortalecer as conexões entre educação, artes e cultura. Com base nos principais desafios e oportunidades identificados no Brasil, o objetivo é ajudar o país a conectar educação e cultura para apoiar o aprendizado e a participação dos estudantes, fomentando parcerias intersetoriais duradouras. Com base nas práticas internacionais identificadas, há três níveis que precisam ser considerados: setor educacional (como currículo, escolas), ambiente de aprendizagem ampliado (como instituições culturais, sociedade civil) e órgãos nacionais e subnacionais (governo federal, estadual e municipal). As considerações foram adaptadas com base nas discussões dos seminários *Diálogos sobre políticas em foco* com partes interessadas da educação no Brasil.

CONSIDERAÇÃO PRINCIPAL 1

Como podemos ajudar as escolas e o setor educacional a usar a educação em artes e cultura para reduzir desigualdades?

As escolas são centros importantes de educação em artes e cultura no Brasil e nos países da OCDE. No entanto, o acesso a atividades como música é menor em escolas de baixo nível socioeconômico. Fortalecer as escolas como centros de participação artística e cultural é uma forma de promover a equidade, porque elas podem funcionar como um ponto único de acesso a serviços desse tipo, especialmente em áreas rurais. O Brasil pode usar o potencial das escolas de reduzir desigualdades com a oferta de atividades curriculares e extracurriculares:

1. INCORPORAR QUESTÕES SOBRE EQUIDADE NA ELABORAÇÃO E AVALIAÇÃO DE INICIATIVAS EXTRACURRICULARES DE EDUCAÇÃO EM ARTES E CULTURA

Iniciativas extracurriculares de educação em artes e cultura podem aumentar a participação e o aprendizado dos estudantes, mas o acesso a essas iniciativas é desigual, principalmente para estudantes de baixo nível socioeconômico e comunidades marginalizadas. Ao mesmo tempo, o Brasil precisará encontrar evidências para identificar quais abordagens podem ser mais impactantes para a aprendizagem ou o desenvolvimento mais amplo dos estudantes. Algumas considerações incluem o financiamento direcionado, a participação da escola no desenvolvimento do programa e o monitoramento rigoroso para avaliar impactos na participação dos estudantes, no senso de pertencimento e nas taxas de evasão. A Rede Nacional de Escolas Livres do Brasil (2024) é um exemplo de programa voltado para grupos marginalizados, com características que outras iniciativas brasileiras poderiam adotar para alcançar esses estudantes. Além disso, o programa federal alemão “A cultura fortalece” (2013) é um exemplo internacional de projeto de política voltado para a equidade, com financiamento federal para promover atividades artísticas e culturais especificamente para estudantes de baixo nível socioeconômico. Os **principais pontos de ação** que o Brasil poderia considerar incluem:

Avaliar a necessidade de alocar recursos direcionados a estudantes/escolas de baixo nível socioeconômico, usando as escolas como centro e/ou incorporando outras considerações de equidade ao elaborar políticas federais que promovam a educação em artes e cultura para incentivar a participação.

Avaliar a relação de custo-benefício e o impacto de programas de educação em artes e cultura nas escolas, considerando fatores socioeconômicos, étnico-raciais e regionais, e avaliar os impactos na participação, no senso de pertencimento e no clima escolar.

2. APOIAR A IMPLEMENTAÇÃO MAIS IGUALITÁRIA DO CURRÍCULO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM ARTES E CULTURA, EM TODAS AS LINGUAGENS ARTÍSTICAS E EM ESCOLAS DE BAIXO E ALTO NÍVEL SOCIOECONÔMICO, POR MEIO DE ABORDAGENS INOVADORAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O currículo brasileiro inclui todas as linguagens artísticas (artes visuais, dança, música, teatro e artes integradas), mas é necessário abordar a desigualdade no acesso, especialmente a música e o teatro em escolas de baixo nível socioeconômico. A revisão da Base Nacional Comum Curricular do Brasil em 2025 e 2026 é uma oportunidade crítica para identificar os principais desafios, as lacunas e boas práticas de implementação para guiar a integração das artes e da cultura à educação plena. As conclusões da revisão devem ser usadas para informar e moldar os principais pontos de ação, incluindo como direcionar melhor os recursos, as formações e o suporte à implementação para atingir esses objetivos e preencher lacunas. Foram identificadas duas lacunas principais com base nas atividades das partes interessadas consultadas no Brasil para este documento: a BNCC não reconhece as artes como uma área de estudo independente, mas como parte da área de linguagens, e a atual formação generalista dos professores não é suficiente para que eles ensinem todas as linguagens artísticas incluídas no currículo. Os **principais pontos de ação** a serem considerados incluem:

Explorar modelos de implementação inovadores, como os centros de interesse da Colômbia (*centros de interés*), que promovem parcerias intersetoriais e estratégias pedagógicas para uma educação abrangente, com o objetivo de aumentar a participação dos estudantes na educação em artes e cultura. Isso poderia atrair agentes artísticos e culturais às escolas para complementar as lacunas de formação dos professores.

Garantir apoio direcionado, formação e desenvolvimento de carreira para os professores, incluindo os professores especializados nas áreas definidas pela BNCC. Isso será essencial para ajudar os estudantes a desenvolver competências importantes em disciplinas tradicionalmente acadêmicas, com a ajuda de ferramentas poderosas como a educação em artes e cultura.

Durante a revisão da BNCC em 2025 e 2026, considerar a melhor forma de introduzir novos componentes de monitoramento e avaliação para preencher lacunas na implementação. Deve-se incluir abordagens qualitativas e quantitativas e envolver diversos agentes para garantir a abrangência e evitar relatórios excessivos ou encargos administrativos. Isso permitirá identificar e abordar os obstáculos para a implementação, com o objetivo de apoiar o acesso equitativo à educação musical e teatral, especialmente em escolas de baixo nível socioeconômico.

CONSIDERAÇÃO PRINCIPAL 2

O que o ambiente de aprendizagem ampliado no nível local pode fazer para melhorar a interseção entre educação em artes e cultura?

Para além das escolas, ambientes de aprendizagem ampliados moldam redes educacionais locais dinâmicas e colaborativas. Isso inclui o setor artístico e cultural local (como artistas e organizações culturais), organizações municipais, pais e empresas e comunidades. O Brasil pode considerar:

1. MOBILIZAR COLABORADORES EM TODO O AMBIENTE DE APRENDIZAGEM LOCAL PARA IMPLEMENTAR AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL, EM SUAS DIVERSAS ESFERAS, ALINHADAS AO PROGRAMA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL (2023)

Essa nova política é uma oportunidade de levar agentes artísticos e culturais às escolas e criar redes locais entre as partes interessadas da educação e da cultura. Experiências internacionais anteriores identificaram alguns fatores que podem ajudar essas redes a terem sucesso. Além disso, é importante reconhecer que, para serem eficazes, as estratégias de implementação precisam ser adaptadas aos contextos locais. Os **principais pontos de ação** a serem considerados incluem:

Construir as bases para que o compromisso seja sustentável e fortalecer as relações entre instituições educacionais, setor artístico e cultural local, inclusive identificando objetivos compartilhados, estabelecendo mecanismos de coordenação e criando condições favoráveis para colaborações.

Em relação à infraestrutura mais ampla de monitoramento e avaliação, adotar uma abordagem iterativa para que as estratégias de implementação sejam adaptadas aos contextos locais e informadas pela coleta contínua de dados (como pesquisas com escolas participantes).

2. SISTEMATIZAR CONEXÕES ENTRE O SETOR ARTÍSTICO E CULTURAL LOCAL E AS ESCOLAS

É possível desenvolver conexões entre as partes interessadas locais de forma orgânica; mas, quando os governos pretendem ampliar a educação em artes e cultura (como no Brasil), as abordagens precisam ser mais sistemáticas. É essencial que as administrações nacionais ou subnacionais de educação ou cultura, outras agências públicas e organizações não governamentais atuem como intermediárias. Elas têm o potencial de se tornarem organizações “âncoras”; evidências indicam que a presença delas em parcerias de educação em artes e cultura aumenta a capacidade e a disposição de as partes interessadas colaborarem. Os **principais pontos de ação** a serem considerados incluem:

Pensar em como envolver ONGs brasileiras de artes, cultura e/ou educação na mobilização de recursos, na reunião de partes interessadas e no alinhamento das atividades aos objetivos compartilhados.

Ao elaborar políticas que busquem expandir a educação em artes e cultura, atribuir o papel de conectar os setores locais de cultura e educação a organizações específicas.

CONSIDERAÇÃO PRINCIPAL 3

Quais mecanismos poderiam ser implementados para melhorar o trabalho intersetorial entre as administrações de educação e cultura?

As administrações da educação e da cultura no Brasil são altamente descentralizadas, o que pode dificultar a promoção do trabalho horizontal intersetorial. O grau de intensidade desse trabalho no Brasil deve ser definido com base no nível de interdependência entre as administrações da educação e da cultura, além do período desejado. Os formuladores de políticas no Brasil poderiam considerar o seguinte:

1. DEFINIR UMA VISÃO COMPARTILHADA DE EDUCAÇÃO EM ARTES E CULTURA PARA CRIAR SINERGIAS ENTRE AMBAS AS ADMINISTRAÇÕES

Independentemente do grau de intensidade do trabalho intersetorial, é importante estabelecer uma visão comum que funcione como ponto de partida para os dois setores colaborarem. Os **principais pontos de ação** a serem considerados incluem:

Chegar a um consenso interministerial sobre a definição, a identidade e os objetivos da educação em artes e cultura nas escolas.

Garantir que o consenso seja compartilhado na estrutura vertical da administração pública, nos níveis federal, estadual e municipal, assim como nos setores de cultura e educação.

2. IDENTIFICAR A REDE DE COMUNICAÇÃO MAIS APROPRIADA PARA O DIÁLOGO INTERSETORIAL, ATRIBUINDO FUNÇÕES E RESPONSABILIDADES CLARAS ÀS ESTRUTURAS DE GOVERNANÇA ADEQUADAS NOS NÍVEIS FEDERAL, ESTADUAL E MUNICIPAL

Há diferentes formas de estabelecer uma rede de políticas entre as agências relevantes de cada ministério, desde a troca informal de informações até grupos de trabalho ou conselhos consultivos e forças-tarefa conjuntas. No entanto, para que isso funcione, as duas administrações precisam estabelecer um consenso. Para que o trabalho intersetorial seja duradouro, essas redes precisam envolver todos os níveis de governança (federal, estadual e municipal). Os **principais pontos de ação** a serem considerados incluem:

Refletir sobre o nível de interdependência entre as administrações da educação e da cultura para a promoção da educação em artes e cultura e identificar possíveis papéis, responsabilidades e partes interessadas em comum.

Estabelecer uma rede de comunicação que reflita o nível de interdependência entre as duas administrações; por exemplo, um conselho consultivo com membros de ambos os ministérios.

Definir funções claras para estabelecer prioridades e garantir o envolvimento com as estruturas locais, além de monitorar e avaliar. Isso também requer articulação entre os níveis de governo (federal, estadual e municipal) dentro de cada um dos dois setores.

Referências



Agência Senado. (26 de julho de 2024). *Lei prorroga vigência do Plano Nacional de Educação até dezembro de 2025*. Acesso em 23 de maio de 2025, disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2024/07/26/lei-prorroga-vigencia-do-plano-nacional-de-educacao-ate-dezembro-de-2025#:~:text=Lei%20proroga%20vig%C3%Aancia%20do%20Plano%20Nacional%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20at%C3%A9%20dezembro%20de%202025,-S>

Alieva, A. (2021). *Parental involvement in formal education*. Disponível em: https://nesetweb.eu/wp-content/uploads/2021/08/NESET_AHQ_Parental_involvement-2.pdf

Aragão, C., Silva, D., & Bittencourt, C. (2023). *Formative evaluation of the strategy period 2017-2023 [Avaliação formativa da estratégia período 2017-2023]*. UNICEF/UNDIME. Acesso em 22 de janeiro de 2025, disponível em: <https://buscaativaescolar.org.br/materiais/avaliacao-formativa>

Barchana-Lorand, D. (2020). 'Core Subjects' Policy and Arts Education for the Rich. *International Journal of Art & Design Education*, 39(3), 498-508. doi:10.1111/jade.12305

Bowen, D., & Kisida, B. (2019). Arts Education Partnerships: Sources of Harmony and Dissonance with Cultural Institutions' Collaborative Efforts. *Cultural Trends*, 28 (5), 379–90. doi:10.1080/09548963.2019.1679995

Brightenti, S., Pascual, A., Câmara, I., Afonso, L., Ferro, L., & Klepacki, T. (2024). *Culture and arts education expanding cooperation: Cultural*



- institutions and other stakeholders, knowledge and resource networks*. Thematic White Paper Towards the UNESCO Framework on Culture and Arts Education. Disponível em: <https://lida.pt/wp-content/uploads/2024/04/Culture-and-arts-education-expanding-cooperation.pdf>
- Bughin, J., Hazan, E., Lund, S., Dahlström, P., Wiesinger, A., & Subramaniam, A. (2018). *Skill shift: Automation and the future of the workforce*. McKinsey Global Institute. Disponível em: <https://www.mckinsey.com/~media/mckinsey/industries/public%20and%20social%20sector/our%20insights/skill%20shift%20automation%20and%20the%20future%20of%20the%20workforce/mgi-skill-shift-automation-and-future-of-the-workforce-may-2018.pdf>
- Cain, M., Istvandy, L., & Lakhani, A. (2020). Participatory music-making and well-being within immigrant cultural practice: exploratory case studies in South East Queensland, Australia. *Leisure Studies*, 39(1), 68-82. doi:10.1080/02614367.2019.1581248
- Carlisle, K. (2011). *Arts Education Partnerships: Informing Policy through the Development of Culture and Creativity within a Collaborative Project Approach*. doi:10.1080/10632913.2011.566088
- Catterall, J., Dumais, S., & Hampden-Thompson, G. (2012). *The Arts and Achievement in At-Risk Youth: Findings from Four Longitudinal Studies*. National Endowment for the Arts. Disponível em: <https://www.arts.gov/sites/default/files/Arts-At-Risk-Youth.pdf>
- Câmara dos Deputados. (27 de junho de 2024). PL 2614/2024: National Education Plan 2024-2034. Acesso em 22 de janeiro de 2025, disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2443764>
- Christensen, J., & Velarde, K. S. (2019). The role of advisory bodies in the emergence of cross-cutting policy issues: comparing innovation policy in Norway and Germany. *European Politics and Society*, 20(1), 49-65. doi:10.1080/23745118.2018.1515864
- Christophersen, C., Breivik, J.-K., Homme, A., & Rykkja, L. (2015). *The Cultural Rucksack*. (A. C. Norway, Ed.) Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/321050338_The_Cultural_Rucksack
- Cignetti, M., & Fuster Rabella, M. (2023). How are education systems integrating creative thinking in schools? In *PISA in Focus*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/f01158fb-en
- Colley, B. (2008). Partnerships and Local K-12 Arts Education Policy Development: Significant Beginnings. *Arts Education Policy Review*, 109(5), 9-18. doi:10.3200/AEPR.109.5.9-18
- Comim, F. (2019). *Artes e Esportes: Relação com desenvolvimento humano integral*. Fundação Itaú Social, São Paulo. Disponível em: https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2020/12/Pesquisa-Artes-e-Esportes_Relacao-com-desenvolvimento-humano-integral.pdf
- Datnow, A., Park, V., Peurach, D., & Spillane, J. (2022). *Transforming education for holistic student development: Learning from education system (re)building around the world*. Center for Universal Education at Brookings. Disponível em: https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2022/08/Brookings_Report_Transforming-ed-for-holistic_FINAL.pdf
- Donovan, L., & Brown, M. (2017). *Leveraging Change: Increasing Access to Arts Education in Rural Areas*. Massachusetts College of Liberal Arts (MCLA). Disponível em:

- [org/leveraging-change-increasing-access-arts-education-rural-areas](https://www.oecd.org/leveraging-change-increasing-access-arts-education-rural-areas)
- Dougherty, S., & Morabito, C. (2023). *OECD Journal on Budgeting*, Volume 2023 Issue 2. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/79ab69f5-en
- Dreeszen, C. (1992). *Intersections: Community Arts and Education Collaborations*. Reports Descriptive (141), Massachusetts Univ., Amherst. Arts Extension Service. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED368606.pdf>
- Duma, A. (2014). A View into a Decade of Arts Integration. *Journal for Learning through Arts*, 10(1). Disponível em: <http://escholarship.org/uc/item/3pt13398>
- Education Scotland. (2022). *Maths Week Scotland: First Level*. Disponível em: <https://mathsweek.scot/assets/images/MWS-2022-Activity-Packs-First-Level.pdf>
- Education Scotland. (2023). *Numeracy in Expressive Arts*. Disponível em: <https://education.gov.scot/media/1v3clhw/numeracy-in-expressive-arts.pdf>
- Education Scotland. (2024, May 28). *Curriculum areas: Expressive arts*. Acesso em 4 de abril de 2025, disponível em: <https://education.gov.scot/parentzone/curriculum-in-scotland/curriculum-areas/expressive-arts/>
- European Commission. (2023). *Germany: Creativity and Culture*. Acesso em 22 de janeiro de 2025, disponível em: YouthWiki: <https://national-policies.eacea.ec.europa.eu/youthwiki/chapters/germany/8-creativity-and-culture>
- European Commission, European Education and Culture Executive Agency: Eurydice. (2009). *Arts and cultural education at school in Europe*. Publications Office. Disponível em: <https://data.europa.eu/doi/10.2797/28436>
- Eurydice. (2023, November 27). *Teaching and learning in single-structure education*. Acesso em 10 de abril de 2025, disponível em: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/finland/teaching-and-learning-single-structure-education>
- Finnish National Agency for Education. (n.d.). *National core curriculum for primary and lower secondary (basic) education*. Acesso em 10 de abril de 2025, disponível em: <https://www.oph.fi/en/education-and-qualifications/national-core-curriculum-primary-and-lower-secondary-basic-education>
- Finnish National Board of Education. (2016). *New national core curriculum for basic education: focus on school culture and integrative approach*. Disponível em: <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/new-national-core-curriculum-for-basic-education.pdf>
- Función Pública. (2023). *Ley 2294 de 2023*. Disponível em: https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=209510
- Fundação Itaú. (2024). *Hábitos Culturais 2024 - 5ª Edição*. Disponível em: <https://fundacaoitau.org.br/observatorio/biblioteca/habitos-culturais-5>
- Fundação Itaú. (26 de junho de 2024). *Painel de Dados - Observatório Itaú Cultural*. Acesso em 7 de abril de 2025, disponível em: <https://www.itaucultural.org.br/observatorio/painelledados/publicacoes/boletins/economia-criativa-4o-trimestre-de-2023-analise-sobre-o-mercado-de-trabalho-da-economia-criativa-formalizacao-e-questoes-de-genero-e-racacor>
- Gerson, D. (2023). A framework for working effectively across public agencies. *OECD Journal on Budgeting*. doi:10.1787/c6b0d3a7-en
- Governo da Colômbia. (2024). *Decreto 458 de 2024*. Acesso em 28 de janeiro de 2025, disponível

- em: <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=238438>
- Governo do Brasil. (31 de julho de 2023). *Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023*. Acesso em 26 de maio de 2025, disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/Lei/L14640.htm
- Governo do Brasil. (2024). *National Culture Plan Basic Proposal*. Acesso em 22 de janeiro de 2025, disponível em Brasil Participativo: <https://brasilparticipativo.presidencia.gov.br/processes/planocultura/f/275/>
- Governo do Brasil. (2024). *Technical Cooperation Agreement no. 18 of 4 December 2024 [Acordo de Cooperação Técnica nº 18, de 4 de Dezembro de 2024]*. Governo do Brasil, Brasília. Acesso em 15 de janeiro de 2025, disponível em: <https://www.gov.br/cultura/pt-br/aceso-a-informacao/licitacoes-e-contratos/acordos-de-cooperacao/acordo-de-cooperacao-tecnica-no-18-minc-mec-fundacao-itaui-inep/acordo-de-cooperacao-tecnica-no-18-de-4-de-dezembro-de-2024-1.pdf/view>
- Governo do Brasil. (2024). *Technical Cooperation Agreement no. 23 of 4 December 2024 [Acordo de Cooperação Técnica nº 23, de 4 de Dezembro de 2024]*. Governo do Brasil, Brasília. Acesso em 15 de janeiro de 2025, disponível em: <https://www.gov.br/cultura/pt-br/aceso-a-informacao/licitacoes-e-contratos/acordos-de-cooperacao/acordo-de-cooperacao-tecnica-no-23-minc-mec/acordo-de-cooperacao-tecnica-no-23-de-4-de-dezembro-de-2024-2.pdf/view>
- Governo da Coreia. (2005). *Culture and Arts Education Support Act*. Disponível em: https://elaw.klri.re.kr/eng_mobile/viewer.do?hseq=19674&type=part&key=17
- Hämäläinen, R.-M., Aro, A., Lau, C., Rus, D., Cori, L., & Syed, A. (2016). Cross-sector cooperation in health-enhancing physical activity policymaking: more potential than achievements? *Health Research Policy and Systems*, 14(33). doi:10.1186/s12961-016-0103-6
- Institute of Applied Economic Research. (2024). *Mapa das Organizações da Sociedade Civil*. Acesso em 22 de janeiro de 2025, disponível em Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada: <https://mapaosci.ipea.gov.br/>
- Instituto Unibanco. (n.d.). *Intersetorialidade: articulação para a busca do desenvolvimento integral na educação*. Acesso em 22 de janeiro de 2025, disponível em Observatório de Educação, Ensino Médio e Gestão: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/intersetorialidade-articulacao-para-a-busca-do-de-senvolvimento-integral-na-educacao>
- Irwin, M. (2016). Arts Shoved Aside: Changing Art Practices in Primary Schools since the Introduction of National Standards. *International Journal of Art & Design Education*, 37(1), 18-28. doi:10.1111/jade.12096
- Iyengar, R. (2021). Rethinking community participation in education post Covid-19. *Prospects*, 51, 437-447. doi:10.1007/s11125-020-09538-2
- Jung, E.-J., Kim, Y., Kim, Y., Bae, S.-Y., Park, Y., & Kim, J. (2022). A Study on Universal Accessibility of School Art Education in Korea. *Korean Music Education Society*, 51(1), 119-136. doi:10.30775/kmes.51.1.119
- Júnior, W. (2015). Arte e cultura no Plano Nacional de Educação. *EccoS – Revista Científica*(36), 19-28. doi:10.5585/eccos.n36.5293
- Kochhar-Bryant, C., & Heishman, A. (2010). *Effective Collaboration for Educating the Whole Child*.

- Corwin Press, 2590 Conejo Spectrum, Thousand Oaks California 91320 United States . doi:10.4135/9781452219295
- Kukkonen, T. (2019). An ecological model of artist-school partnerships for policy makers and practitioners. *Arts Education Policy Review*, 121(2), 43–54. doi:10.1080/10632913.2019.1576150
- Kukkonen, T. (2022). Conceptualizing Intermediary Organizations in Arts. *Studies in Art Education*, 63:2, 152-168. doi:10.1080/00393541.2022.2050987
- Lea, C., Marlorni, A., & Jones, T. (2019). “Everybody is an Artist”: Arts-based Education and Formerly Incarcerated Young Black Men’s Academic and Social–Emotional Development in an Alternative School. *American Journal of Community Psychology*, 64(3-4), 333-347. doi:10.1002/ajcp.12378
- Lilliedahl, J. (2021). Is there a transnational trend of “nudging” away from the arts? How the selection device works in the European–Swedish context. *Arts Education Policy Review*, 124(1), 27-36. doi:10.1080/10632913.2021.1903639
- Lindqvist, K., & Blomgren, R. (2015). Tensions and dilemmas of cross-sectoral cultural policy: the case of Skapande skola, Sweden. *Paper presented at 7th Nordic Conference on Cultural Policy Research, 26-27 August 2015, Telemark University College, Bö, Norway*. Disponível em: <https://lucris.lub.lu.se/ws/portalfiles/portal/6228166/8618781.pdf>
- Marques, E., & Mendes, J. (2022). Ensino de artes no currículo da educação básica no contexto atual. *Revista on-line de Política e Gestão Educacional*, e022115. doi:10.22633/rpge.v26iesp.4.17132
- Maunsell, P. (2023). *Principles of Best Practice for the Integration of Transversal Skills in the Curricula of Further and Higher Education Programmes*. Disponível em: <https://eolas.etbi.ie/server/api/core/bitstreams/63ac17dc-dd30-46c6-bb8a-4ede41e563cf/content>
- McGrath, J. (2023). What systematic connections should we have around schools to support the work of teachers?: Global lessons and the potential of ambition loops. In *OECD Education Working Papers*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/77de597c-en
- MEC. (2017). *Base Nacional Comum Curricular*. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_ver_saofinal.pdf
- MEC. (2024, July 16). *Política Nacional de Ensino Médio: Como Funciona*. Acesso em 17 de janeiro de 2025, disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/politica-nacional-ensino-medio/como-funciona>
- Mezza, A. (2022). Reinforcing and innovating teacher professionalism: Learning from other professions. In *OECD Education Working Papers*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/117a675c-en
- Ministère de l’Éducation nationale et de la jeunesse. (2020). *Reussir le 100% EAC Feuille de route 2020-2021*. Acesso em 28 de fevereiro de 2025, disponível em: <https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/2020-03/eac---feuille-de-route-2020-2021-51716.pdf>
- Ministère de la Culture. (4 de dezembro de 2024). *Le Haut Conseil de l’Education Artistique et Culturelle*. Acesso em 25 de janeiro de 2025, disponível em: <https://www.culture.gouv.fr/Thematiques/education-artistique-et-culturelle/le-haut-conseil-de-l-education-artistique-et-culturelle>
- Ministère de la Culture. (4 de dezembro de 2024). *L’EAC, une politique multipartenariale*. Acesso em 25 de fevereiro de 2025, disponível em:

<https://www.culture.gouv.fr/Thematiques/education-artistique-et-culturelle/l-eac-une-politique-multipartenariale>

Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. (2017). *L'évaluation de la politique d'éducation artistique et culturelle: quelles modalités, quels indicateurs?* Acesso em 21 de janeiro de 2025, disponível em: <https://www.education.gouv.fr/l-evaluation-de-la-politique-d-education-artistique-et-culturelle-queles-modalites-queles-3041>

Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. (2025). *L'Éducation Artistique et Culturelle*. Acesso em 21 de janeiro de 2025, disponível em: <https://www.education.gouv.fr/l-education-artistique-et-culturelle-7496>

Ministerio de Educación Nacional. (2019). *Ministerio de Educación Nacional*. Acesso em 21 de janeiro de 2025, disponível em: https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-411706_recurso_2.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2019). *Orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en educación básica y media*. Disponível em: https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-411706_recurso_2.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (24 de outubro de 2024). *El Cambio está revolucionando la educación con más arte, cultura, deporte, ciencia, tecnología e innovación*. Acesso em 23 de janeiro de 2025, disponível em: <https://www.mineduacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/422264:El-Cambio-esta-revolucionando-la-educacion-con-mas-arte-cultura-deporte-ciencia-tecnologia-e-innovacion>

Ministério da Cultura. (10 de dezembro de 2024). *Política de formação artística do MinC: 68 escolas*

livres organizadas em rede nacional. Acesso em 22 de janeiro de 2025, disponível em Ministério da Cultura: <https://www.gov.br/cultura/pt-br/assuntos/noticias/politica-de-formacao-artistica-do-minc-68-escolas-livres-organizadas-em-rede-nacional>

Ministério da Cultura. (15 de julho de 2024). *Plano Nacional do Livro e Leitura*. Acesso em 22 de janeiro de 2025, disponível em Ministério da Cultura: <https://www.gov.br/cultura/pt-br/assuntos/pnl>

Ministério da Cultura. (3 de dezembro de 2024). *Rouanet da Juventude: MinC e Shell anunciam programa para valorização e formação cultural de jovens*. Acesso em 22 de janeiro de 2025, disponível em Ministério da Cultura: <https://www.gov.br/cultura/pt-br/assuntos/noticias/rouanet-da-juventude-minc-e-shell-anunciam-programa-para-valorizacao-e-formacao-cultural-de-jovens>

Ministério da Cultura. (2025). *Sistema Nacional de Cultura*. Acesso em 22 de janeiro de 2025, disponível em Ministério da Cultura: <https://www.gov.br/cultura/pt-br/assuntos/snc/snc>

Ministry of Culture and Equality. (2017, September 5). *Regulations for the professional council for Kulturtanken - The Cultural Rucksack Norway*. Acesso em 24 de fevereiro de 2025, disponível em: <https://www.regjeringen.no/no/dep/kud/org/styrer-rad-og-utvalg/tidligere-styrer-rad-og-utvalg/fagradet-for-kulturtanken---den-kulturelle-skolesekken-norge/reglement-for-fagradet-for-kulturtanken---den-kulturelle-skolesekken/id2569701/>

Ministério da Educação. (2023). *Escola em tempo integral*. Ministério da Educação, Brasília. Acesso em 22 de janeiro de 2025, disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-inte>

- [gral/documentos/guia-elaboracao-politica-educacao-tempo-integral](#)
- Ministério da Educação. (2024). *Resultados apresentação de política de educação em tempo integral ciclo 2023/24*. Ministério da Educação. Acesso em 22 de janeiro de 2025, disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/monitoramento-e-avaliacao/BoletimEscolaemTempoIntegral_32.jpg
- Ministério da Educação. (2024). Programa Escola e Comunidade. Ministério da Educação. Acesso em 22 de janeiro de 2025, disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/proec/CARDPROEC710.2024.png>
- Murphy, R., & Eivers, E. (2023). *Evaluation of Creative Schools Scoileanna Ildánacha: Final Report*. Dublin City University. Disponível em: https://doras.dcu.ie/29450/7/Creative%20Schools%20Evaluation_Full%20Report%20-%20Murphy%20and%20Eivers%202023.pdf
- Nilsson Brodén, D. (2022). Cross-sector and inter-professional collaborations: A powerful tool for the teaching profession? In *OECD Education Working Papers*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/7144c6ac-en
- Observatório Fundação Itaú. (2022). *Manual de mensuração do Produto Interno Bruto (PIB) da economia da cultura e das Indústrias criativas (ECIC)*. Fundação Itaú, São Paulo. Acesso em 22 de janeiro de 2024, disponível em: <https://fundacaoitaú.org.br/observatorio/biblioteca/manual-de-mensuracao-do-pib-da-economia-da-cultura-e-das-industrias-criativas>
- OECD. (2016). Governing Education in a Complex World. In T. Burns, & F. Köster (Eds.), *Educational Research and Innovation*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/9789264255364-en
- OECD. (2017). Schools at the Crossroads of Innovation in Cities and Regions. In *Educational Research and Innovation*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/9789264282766-en
- OECD. (2019). OECD Learning Compass 2030: A Series of Concept Notes. *OECD Future of Education and Skills 2030*. Disponível em: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/1-1-learning-compass/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf
- OECD. (2020). *Curriculum Overload: A Way Forward*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/3081ceca-en
- OECD (2020), PISA 2018 Results (Volume VI): Are Students Ready to Thrive in an Interconnected World?, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/d5f68679-en>.
- OECD. (2021). Education Policy Outlook 2021: Shaping Responsive and Resilient Education in a Changing World. doi:10.1787/75e40a16-en
- OECD. (2021). Education Policy Outlook in Brazil: With a focus on international policies. In *OECD Education Policy Perspectives*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/e97e4f72-en
- OECD. (2021). Education Policy Outlook in Brazil: With a focus on national and subnational policies. In *OECD Education Policy Perspectives*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/5aa935d9-en
- OECD. (2021). *Embedding Values and Attitudes in Curriculum: Shaping a Better Future*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/aee2adcd-en
- OECD. (2021). Teaching as a Knowledge Profession: Studying Pedagogical Knowledge across Education Systems. In H. Ulferts (Ed.), *Educational Research and Innovation*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/e823ef6e-en

- OECD. (2022). *Declaration on Building Equitable Societies Through Education*. OECD. Disponível em: <https://legalinstruments.oecd.org/en/instruments/OECD-LEGAL-0485>
- OECD. (2022). Open Government Review of Brazil: Towards an Integrated Open Government Agenda. In *OECD Public Governance Reviews*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/3f9009d4-en
- OECD. (2022). *Recommendation of the Council on Creating Better Opportunities for Young People*. Acesso em 24 de fevereiro de 2025, disponível em: <https://legalinstruments.oecd.org/en/instruments/OECD-LEGAL-0474>
- OECD. (2022). The Culture Fix: Creative People, Places and Industries. In *Local Economic and Employment Development (LEED)*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/991bb520-en
- OECD. (2023). Education at a Glance 2023: OECD Indicators. doi:10.1787/e13bef63-en
- OECD. (2023). *PISA 2022 Database*. Disponível em: <https://www.oecd.org/pisa/data/2022database/>
- OECD. (2023). PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education. In *PISA*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/53f23881-en
- OECD. (2023). PISA 2022 Results (Volume II): Learning During – and From – Disruption. In *PISA*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/a97db61c-en
- OECD. (2024). Designing Effective Governance to Enable Mission Success. In *OECD Science, Technology and Industry Policy Papers*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/898bca89-en
- OECD. (2024). Do Adults Have the Skills They Need to Thrive in a Changing World?: Survey of Adult Skills 2023. In *OECD Skills Studies*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/b263dc5d-en
- OECD. (2024). Education Policy Outlook 2024: Reshaping Teaching into a Thriving Profession from ABCs to AI. doi:10.1787/dd5140e4-en
- OECD. (2024). Managing choice, coherence, and specialisation in upper secondary education. In *OECD Education Spotlights*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/4a278519-en
- OECD. (2024). *Nurturing Social and Emotional Learning Across the Globe: Findings from the OECD Survey on Social and Emotional Skills 2023*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/32b647d0-en
- OECD. (2024). PISA 2022 Results (Volume III): Creative Minds, Creative Schools. In *PISA*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/765ee8c2-en
- OECD. (2024). PISA 2022 Results (Volume V): Learning Strategies and Attitudes for Life. In *PISA*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/c2e44201-en
- OECD. (2024). *Social and Emotional Skills for Better Lives: Findings from the OECD Survey on Social and Emotional Skills 2023*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/35ca7b7c-en
- OECD. (2024). *Supporting Students to Think Creatively: What Education Policy Can Do*. Disponível em: https://issuu.com/oecd.publishing/docs/supporting_students_to_think_creatively_web_1
- OECD. (2025). Reducing Inequalities by Investing in Early Childhood Education and Care. In *Starting Strong*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/b78f8b25-en
- Perales, F., & Aróstegui, J. (2021). The STEAM approach: Implementation and educational, social and economic consequences. *Arts Education Policy Review*, 125(2), 59–67. doi:10.1080/10632913.2021.1974997

- Pereira, F. S., Amaral e Silva, M. V., & Brito, D. J. (2023). The economic contribution of the cultural sector in Brazil: an input–output approach with different income groups. *Creative Industries Journal*, 1–24. doi:10.1080/17510694.2023.2203397
- Pimentel, L., & Magalhães, A. (2018). Docência em Arte no contexto da BNCC: É preciso reinventar o ensino/aprendizagem em Arte? *Revista GEARTE*, 5(2). doi:10.22456/2357-9854.83234
- Powel, D., Griffiths, E., O’Prey, L., & Bell, M. (2023). *Evaluation of the Creative Learning through the Arts Programme (2015-2020)*. Cardiff: Welsh Government. Disponível em: <https://www.gov.wales/sites/default/files/statistics-and-research/2024-02/evaluation-creative-learning-through-arts-programme-2015-2020.pdf>
- Presidência do Conselho de Ministros. (11 de maio de 2021). Resolução do Conselho de Ministros n.º 51/2021, de 11 de maio. *Diário da República*, 91(1), 22-31. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/resolucao-conselho-ministros/51-2021-163092609>
- Presidência da República. (25 de junho de 2014). *Lei nº 13.005 - Plano Nacional de Educação*. Acesso em 23 de maio de 2025, disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm#anexo
- Prognos. (2023). *Evaluation und Monitoring „Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung“ (zweite Förderphase 2018 – 2022)*. Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Acesso em 24 de fevereiro de 2025, disponível em: https://www.buendnisse-fuer-bildung.de/buendnissefuerbildung/shareddocs/downloads/files/20230627_Evaluation.pdf?__blob=publicationFile&v=3
- Queiroz Leite Carvalho, C. (2011). O desafio da articulação das políticas de educação e assistência social como uma alternativa de enfrentamento das expressões da questão social no espaço escolar. *5ª Jornada Internacional de Políticas Públicas*. Disponível em: https://www.joinpp2013.ufma.br/jornadas/joinpp2011/CdVjornada/JORNADA_EIXO_2011/IMPASSES_E_DESAFIOS_DAS_POLITICAS_DE_EDUCACAO/O_DESAFIO_DA_ARTICULACAO_DAS_POLITICAS_DE_EDUCACAO_E_ASSISTENCIA_SOCIAL.pdf
- Schellenberg, E., & Lima, C. (2023). Music Training and Nonmusical Abilities. *Annual Review of Psychology*. doi:10.1146/annurev-psych-032323-051354
- Schneider, V., & Rohmann, A. (2021). Arts in Education: A Systematic Review of Competency Outcomes in Quasi-Experimental and Experimental Studies. *Frontiers in Psychology*, 12. doi:10.3389/fpsyg.2021.623935
- Schujman, G., Finocchio, S., Reyes, J., & Manzi, J. (2016). *Resultados de las valoraciones cualitativas de programas educativos implementados por la Secretaría de Educación de Bogotá 2012-2015*. Oficina de UNESCO en Quito y Representación para Bolivia, Colombia, Ecuador y Venezuela. Disponível em: https://issuu.com/oscar.g.sanchez/docs/informe_final_unesco-abril_26_04_20
- Scottish Government. (2008). *Curriculum for Excellence: a framework for learning and teaching*. Edinburgh: Scottish Government. Disponível em: <https://education.gov.scot/media/0cvddrgh/btc3.pdf>
- See, B. H., & Kokotsaki, D. (2015). *Impact of arts education on the cognitive and non-cognitive outcomes of school-aged children: A review of evidence*. Education Endowment Foundation, London. Acesso em 22 de janeiro de 2025, disponível em: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/evidence-reviews/arts-education>

- See, B., & Kokotsaki, D. (2015). *Impact of arts education on the cognitive and non-cognitive outcomes of school-aged children: A review of evidence*. Education Endowment Foundation and Durham University. Disponível em: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/evidence-reviews/arts-education>
- Sénat de France. (2025, January 30). *Compte Rendu Intégral des Débats: Séance du 30 janvier 2025*. Acesso em 25 de fevereiro de 2025, disponível em: <https://www.senat.fr/seances/s202501/s20250130/s20250130014.html>
- Sharp, L., & Tieg, A. (2018). Impact of WOWW's Fine Arts Enriched Education Programming. *International Journal of Instruction*, 11(2), 25-40. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1175018>
- The Laboratory in Design and Arts. (2024). Culture and arts education expanding cooperation: Cultural institutions and other stakeholders, knowledge and resource. Acesso em 25 de fevereiro de 2025, disponível em: <https://lida.pt/wp-content/uploads/2024/04/Culture-and-arts-education-expanding-cooperation.pdf>
- UNESCO. (2023). *Arts education: an investment in quality learning*. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386034>
- UNESCO. (2024). *UNESCO Framework for Culture and Arts Education*. Acesso em 24 de fevereiro de 2025, disponível em: https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2024/02/WCCAE_UNESCO%20Framework_EN_0.pdf
- UNESCO Office Bangkok and Regional Bureau for Education in Asia and the Pacific. (2016). *Assessment of transversal competencies: policy and practice in the Asia-Pacific region*. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246590>
- Vale, P. P., & Brighenti, S. B. (2024). *Plano Nacional das Artes: uma estratégia, um manifesto (2024-2029)*. Disponível em: https://www.pna.gov.pt/wp-content/uploads/2024/10/Manifesto_Estrategia_PNA_2024_2029.pdf
- Vidigal, C. B., & Vidigal, V. G. (2021). The impact of extended school days on academic outcomes: evidence from Brazil. *Education Economics*, 30(4), 426-459. doi:10.1080/09645292.2021.2001787
- Walker, E., Tabone, C., & Weltsek, G. (2011). When achievement data meet drama and arts integration. *Language Arts*, 88(5), 365-372. doi:10.58680/la201114932
- Winner, E., Goldstein, T., & Vincent-Lancrin, S. (2013). Art for Art's Sake?: The Impact of Arts Education. In *Educational Research and Innovation*. OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/9789264180789-en

Anexo A



**Entidades do governo central
responsáveis pela educação
em artes e cultura nos países
e jurisdições da OCDE**

TABELA - A A.1. Visão geral das entidades do governo central responsáveis pela educação, artes e cultura

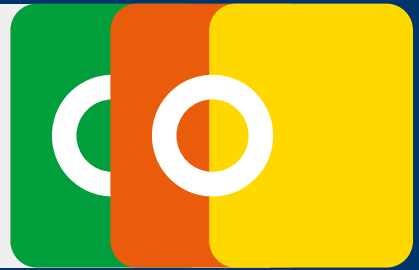
País/ Jurisdição	Separada	Integrada	Outros	Detalhes	Fonte
Austrália				Departamento de Educação; Departamento de Infraestrutura, Transporte, Desenvolvimento Regional, Comunicação e Artes	Gabinete Diretório Lista de ministérios em 29 de julho de 2024 PM&C
Áustria				Ministério Federal da Educação, Ciência e Pesquisa; Ministério Federal das Artes, Cultura, Serviço Público e Esportes	Ministros Federais e Secretários de Estado - Chancelaria Federal da Áustria
Comunidade Flamenca (Bélgica)				Ministério da Educação, Justiça e Emprego; Ministério do Bem-Estar e Redução da Pobreza, Cultura e Igualdade de Oportunidades	Governo Flamengo Vlaanderen.be
Comunidade Francesa (Bélgica)				Ministério da Educação e Avanço Social; O presidente é diretamente responsável pela Cultura e pelo Ensino Superior	Composição do Governo - Portal da Federação Valônia-Bruxelas
Comunidade de língua alemã (Bélgica)				Ministério da Educação, Treinamento e Emprego; Ministério da Cultura, Esportes, Turismo e Mídia	East Belgium Live - O atual governo da comunidade de língua alemã da Bélgica
Canadá				Não há departamentos federais de educação nem de cultura	Gabinete Primeiro-ministro do Canadá
Chile				Ministério da Educação; Ministério da Cultura, Artes e Patrimônio	Instituições - Gob.cl
Colômbia				Ministério Nacional da Educação; Ministério da Cultura, Artes e Conhecimento	Gabinete
Costa Rica				Ministério da Educação Pública; Ministério da Cultura e Juventude	Gabinete Presidência da República da Costa Rica
República Tcheca				Ministério da Educação, Juventude e Esportes; Ministério da Cultura	8.2 Administração e governança
Dinamarca				Ministério da Criança e da Educação; Ministério do Ensino Superior e da Ciência; Ministério da Cultura	Governo / Parlamento dinamarquês
Estônia				Ministério da Educação e da Pesquisa; Ministério da Cultura	1.4 Tomada de decisões sobre políticas da juventude
Finlândia				Ministério da Educação e da Cultura	Ministérios - Governo finlandês

País/ Jurisdição	Separada	Integrada	Outros	Detalhes	Fonte
França				Ministério da Educação Nacional, Ensino Superior e Pesquisa; Ministério da Cultura	Composição do governo info.gouv.fr
Alemanha				Ministério Federal da Educação e da Pesquisa; Nenhum ministério federal da cultura	Gabinete federal – Governo federal
Grécia				Ministério da Educação, Assuntos Religiosos e Esportes; Ministério da Cultura	Organização e governança 8.2 Administração e governança https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_ministries_of_Greece
Hungria				A educação é responsabilidade do Ministério do Interior; Ministério da Cultura e da Inovação	6.2 Administração e governança 8.2 Administração e governança
Islândia				Ministério da Educação e das Crianças; Ministério do Ensino Superior, da Ciência e da Inovação; Ministério da Cultura e dos Negócios	Governo da Islândia E-mails de contato, números de telefone e locais
Irlanda				Departamento de Educação; Departamento de Educação Continuada e Superior, Pesquisa, Inovação e Ciência; Departamento de Turismo, Cultura, Artes, Gaeltacht, Esporte e Mídia	gov.ie - Departamentos
Israel				Ministério da Educação; Ministério da Cultura e do Esporte	Trigésimo sétimo governo
Itália				Ministério da Educação e Mérito; Ministério da Cultura	Ministérios www.governo.it
Japão				Ministério da Educação, Cultura, Esportes, Ciência e Tecnologia	MEXT: MEXT: Ministério da Educação, Cultura, Esportes, Ciência e Tecnologia
Coreia				Ministério da Educação; Ministério da Cultura, Esportes e Turismo	Governo Organograma
Letônia				Ministério da Educação e da Ciência; Ministério da Cultura	Composição do gabinete Ministru kabinets
Lituânia				Ministério da Educação, Ciência e Esporte; Ministério da Cultura	Ministérios - Governo da República da Lituânia
Luxemburgo				Ministério da Educação, Infância e Juventude; Ministério da Pesquisa e do Ensino Superior; Ministério da Cultura	Ministérios - Governo de Luxemburgo

País/ Jurisdição	Separada	Integrada	Outros	Detalhes	Fonte
México				Secretaria da Educação Pública; Secretaria da Cultura	Secretaria da Cultura Governo gov.mx Secretaria da Educação Pública Governo gov.mx
Países Baixos				Ministério da Educação, Cultura e Ciência	Ministérios Government.nl
Nova Zelândia				Ministério da Educação; Ministério da Cultura e do Patrimônio	Lista de ministérios Departamento do primeiro-ministro e gabinete (DPMC)
Noruega				Ministério da Educação e da Pesquisa; Ministério da Cultura e da Igualdade	Ministérios - regjeringen.no
Polônia				Ministério da Educação; Ministério da Cultura e do Patrimônio	Primeiro-Ministro - A chancelaria do Primeiro-Ministro - Gov.pl
Portugal				Ministério da Educação, Ciência e Inovação; Ministério da Cultura	Ministérios - XXIV governo constitucional
Eslováquia				Ministério da Educação, Ciência, Pesquisa e Esporte; Ministério da Cultura	Ministérios da Eslováquia - Ministério das Finanças da Eslováquia
Eslovênia				Ministério da Educação; Ministério da Educação, Ciência e Inovação; da Cultura	Ministérios GOV.SI
Espanha				Ministério da Educação, Formação Vocacional e Esportes; Ministério da Cultura	La Moncloa. Composição do governo [estrutura organizacional do governo]
Suécia				Ministério da Educação e da Pesquisa; Ministério da Cultura	O governo da Suécia - Government.se
Suíça				Departamento Federal de Assuntos Econômicos, Educação e Pesquisa; nenhum departamento federal da cultura	Departamentos Suíça - Sistema Herein
Turquia				Ministério da Educação Nacional; Ministério da Cultura e do Turismo	Presidência da República da Turquia: Gabinete presidencial
Reino Unido				Departamento da Educação; Departamento de Cultura, Mídia e Esporte	Departamentos, agências e órgãos públicos - GOV.UK
Estados Unidos				Departamento da Educação; nenhum departamento da cultura	Índice alfabético de departamentos e agências do governo dos EUA USAGov
Total	31	3	6		

Observação: esta tabela reflete a pesquisa documental conduzida pelo Education Policy Outlook em janeiro de 2025.

Anexo B



Visão geral da EAC na Colômbia, França e Alemanha

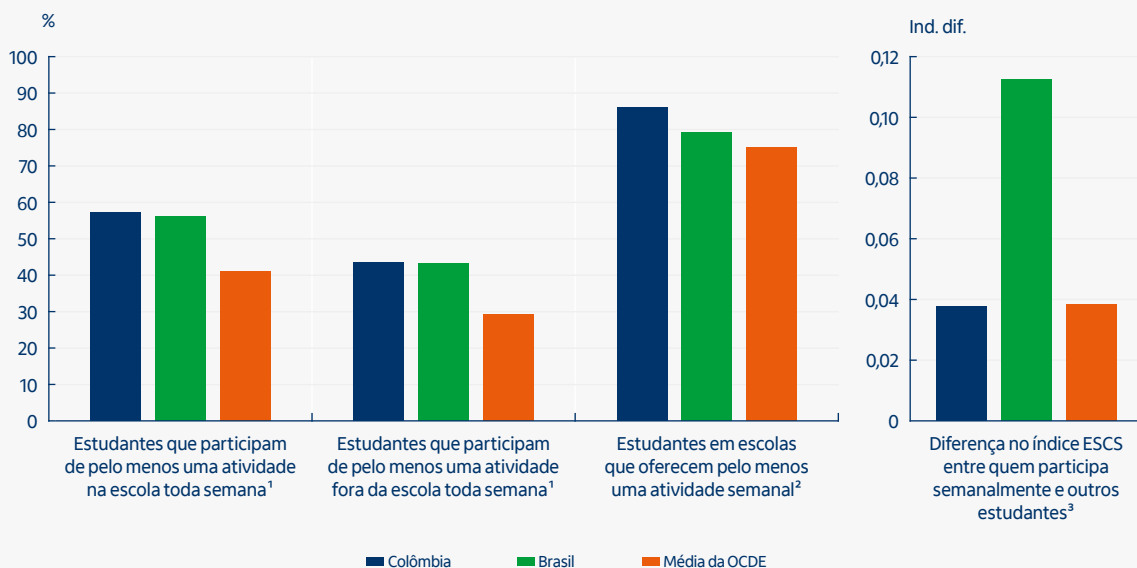


Colômbia

No PISA 2022, os estudantes da Colômbia tiveram um desempenho abaixo da média da OCDE em leitura, matemática, ciências e pensamento criativo; no entanto, o desempenho em leitura e ciências tem melhorado. O nível socioeconômico explica 16,2% da variação nas pontuações em matemática, o que condiz com a média da OCDE (OCDE, 2023). Os relatórios de gestores escolares indicam que há maior disponibilidade de atividades artísticas e culturais na escola do que no Brasil e na média da OCDE, e não há diferença significativa no nível socioeconômico de estudantes que participam ou não dessas atividades (Figura A B 1).

FIGURA A B.1. Caracterização da participação de estudantes em atividades artísticas e culturais na Colômbia

Porcentagem de estudantes de 15 anos nas seguintes situações e diferença no índice ESCS



Observação: as atividades artísticas e culturais consideradas são artes visuais, escrita criativa, música e teatro. A participação semanal engloba uma ou duas vezes por semana ou todo dia. 1) Relatado pelos estudantes; 2) Relatado pelos diretores das escolas; 3) A diferença em relação à Colômbia não foi estatisticamente significativa.

Fonte: OECD (PISA 2022 Database, 2023), PISA 2022 Database: <https://www.oecd.org/pisa/data/2022database>.

Na Colômbia, a educação, as artes e a cultura são gerenciadas por ministérios separados, e a responsabilidade pela educação em artes e cultura é compartilhada entre os níveis nacional, departamental e local. O Sistema Nacional de Formação e Educação em Artes e Cultura (SINEFAC) facilita a colaboração formal entre os Ministérios de Educação, Cultura e Trabalho, que aconselha sobre a elaboração de políticas e currículos, mecanismos de qualificação e acesso às artes e à cultura (Gobierno de Colombia, 2024) – (Quadro 3). A educação em artes e cultura é obrigatória no ensino fundamental e engloba artes visuais, teatro e música (Ministerio de Educación Nacional, 2019).

Desde 2023, a Colômbia tem ampliado as oportunidades educacionais integrando as artes e a cultura ao horário escolar, tanto durante o horário regular como no aprendizado continuado (*artículo 125 de la Ley 2294 de 2023*). O Ministério da Educação trabalha com outros cinco ministérios para desenvolver programas personalizados, implementados por meio de centros de interesse voltados para os estudantes (*centros de interés*). Algumas iniciativas de destaque do Ministério da Cultura incluem Sons pela Paz em 1.590 escolas, Dança e Movimento pela Paz e um piloto de educação audiovisual (Ministerio de Educación Nacional, 2024).

QUADRO 3. Fortalecimento da educação em artes e cultura voltado para o desenvolvimento integral da criança/indivíduo na Colômbia

O **Plano Nacional de Desenvolvimento da Colômbia para 2022 a 2026** estabelece um compromisso legal de priorizar o desenvolvimento integral dos estudantes como crianças/indivíduos. Isso envolve uma oferta pedagógica mais diversificada, que integre artes e cultura, mas também esporte, ciência, programação de computadores, cidadania e formação voltada para a paz. Para isso, a Colômbia promoveu uma reforma curricular e uma expansão da educação em tempo integral com o apoio de parceiros de vários outros setores.

As **Diretrizes Curriculares para a Educação em Artes e Cultura da Colômbia (2022)** atualizam as diretrizes anteriores (2010) com base em novas evidências neurocientíficas, estudos culturais e áreas de conhecimento artístico, assim como contribuições de professores e profissionais do setor de artes e cultura. As revisões buscam aumentar a visibilidade da educação em artes e cultura, integrada à formação artística. Elas também servem para diferenciar claramente a educação em artes e cultura (que se concentra em apoiar a aprendizagem em todo o currículo e alcançar o desenvolvimento integral dos estudantes como crianças/indivíduos) do ensino profissional para as artes (que foca na formação de futuros artistas e produtores culturais). Pensando nisso, as diretrizes seguem um modelo curricular em espiral, evitando

estruturas disciplinares rígidas e promovendo o desenvolvimento progressivo de habilidades em todas as fases da educação. Em teoria, isso permite integrar melhor as artes e a cultura em todo o currículo. As diretrizes revisadas também destacam a aprendizagem por meio da experiência, incentivando os estudantes a se envolverem com o mundo real de forma crítica. Assim, a aprendizagem é levada para além das salas de aula tradicionais.

No entanto, revisar as diretrizes pode ser a parte mais fácil da reforma curricular; é muito mais difícil implementar essas revisões de maneira que incentive professores e escolas a mudar as práticas cotidianas. Na Colômbia, para apoiar a implementação como parte do compromisso mais amplo de garantir uma oferta de educação voltada para o desenvolvimento integral dos estudantes como crianças/indivíduos, o governo tem aumentado o apoio às escolas para identificar e implementar diversas atividades de aprendizagem. Para isso, é essencial que haja colaboração intersetorial e parcerias regionais e comunitárias. Assim, o Ministério da Educação estabeleceu acordos com outros cinco ministérios, inclusive o da cultura. Dessa forma, eles e seus agentes subnacionais poderiam atuar nas escolas para oferecer programas educacionais relacionados às suas áreas de especialização. Até 2024, o Ministério da Cultura havia criado 1.590 centros de interesse (em colaboração com escolas) voltados para a iniciativa “Sons pela paz”, com um número menor deles voltados para a dança e a educação audiovisual.

Ao mesmo tempo, a Colômbia tem reforçado as estruturas de governança relacionadas à educação em artes e cultura. O **Sistema Nacional de Formação e Educação em Artes e Cultura (2022)** é uma iniciativa

conjunta dos Ministérios da Educação e da Cultura. Ele estabelece as relações, políticas, programas e práticas vigentes de educação em artes e cultura para garantir abrangência e qualidade. A implementação é supervisionada por um Comitê Nacional composto de membros no nível de vice-ministro, com dois representantes dos Ministérios da Educação e da Cultura, e um representante dos Ministérios do Trabalho e da Ciência, Tecnologia e Inovação. Os representantes das secretarias regionais e municipais de educação e cultura participam como convidados permanentes e, sempre que necessário, representantes do setor privado ou da sociedade civil também são chamados.

Ainda não há informações disponíveis sobre o resultado dessas iniciativas, mas muitas dessas reformas são inspiradas em políticas implementadas pela Secretaria Distrital de Educação de Bogotá de 2012 a 2015. Elas foram vistas como uma inovação importante na formulação de políticas, adotando uma visão muito mais ampla da qualidade educacional. As ações voltadas para diversificar a participação dos estudantes nas artes e na cultura por meio de colaborações escolares com agentes locais tiveram impacto positivo nas escolas, nas famílias e na comunidade local, inclusive melhorando os resultados acadêmicos e o ambiente escolar. Além disso, os centros de interesse de Bogotá foram considerados uma boa maneira de apoiar a implementação do currículo, por expandirem e enriquecerem as experiências curriculares dos estudantes. No entanto, a avaliação levantou preocupações sobre o uso eficiente de recursos e destacou a necessidade de manter essas iniciativas ao longo do tempo para consolidar a implementação e medir o impacto total.

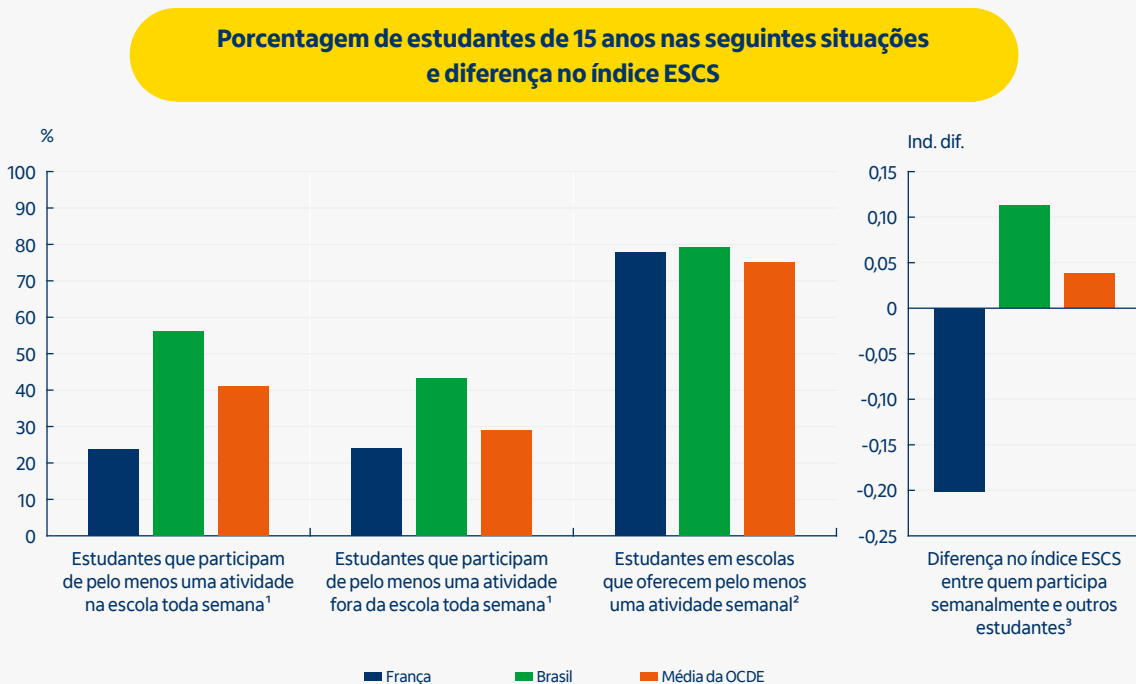
Fontes: Función Pública (Ley 2294 de 2023, 2023), *Ley 2294 de 2023*: https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=209510; Ministerio de Educación Nacional (El Cambio está revolucionando la educación con más arte, cultura, deporte, ciencia, tecnología e innovación, 2024), *El Cambio está revolucionando la educación con más arte, cultura, deporte, ciencia, tecnología e innovación*: <https://www.mineduacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/422264:El-Cambio-esta-revolucionando-la-educacion-con-mas-arte-cultura-deporte-ciencia-tecnologia-e-innovacion> (acessado em 23 de janeiro de 2025); Schujman, G. et al. (Resultados de las valoraciones cualitativas de programas educativos implementados por la Secretaría de Educación de Bogotá 2012–2015, 2016), *Resultados de las valoraciones cualitativas de programas educativos implementados por la Secretaría de Educación de Bogotá 2012–2015*, Oficina de la UNESCO en Quito y Representación para Bolivia, Colombia, Ecuador y Venezuela: https://issuu.com/oscar.g.sanchez/docs/informe_final_unesco-abril_26_04_20; Ministerio de Educación Nacional (Orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en educación básica y media, 2019), *Orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en educación básica y media*: https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-411706_recurso_2.pdf





França

No PISA 2022, a pontuação dos estudantes franceses foi próxima da média da OCDE em matemática, leitura, ciências e pensamento criativo. No entanto, os resultados de 2022 estão entre os mais baixos no PISA em matemática, leitura e ciências. O nível socioeconômico explica 21% da variação nas pontuações em matemática, acima da média da OCDE (OCDE, 2023). Os estudantes relataram que participam de atividades artísticas e culturais dentro e fora da escola na mesma porcentagem, mas menos do que a média do Brasil e da OCDE (Figura A B.2). Os relatórios de gestores escolares mostram que há mais atividades artísticas e culturais disponíveis do que na média da OCDE, mas menos do que no Brasil. O nível socioeconômico dos estudantes que participam de atividades culturais escolares pelo menos uma vez por semana é mais baixo do que o daqueles que não participam, em comparação ao Brasil e à média da OCDE.

FIGURA A B.2. Caracterização da participação de estudantes em atividades artísticas e culturais na França

Observação: as atividades artísticas e culturais consideradas são artes visuais, escrita criativa, música e teatro. A participação semanal engloba participação uma ou duas vezes por semana ou todo dia. 1) Relatado pelos estudantes; 2) Relatado pelos diretores das escolas; 3) Todas as diferenças são estatisticamente significativas.

Fonte: OECD (PISA 2022 Database, 2023), PISA 2022 Database: <https://www.oecd.org/pisa/data/2022database>.

A França tem uma longa história de trabalho interseccional entre educação e cultura, e a política nacional de educação em artes e cultura é desenvolvida em conjunto pelos respectivos ministérios (Quadro 4).

Os Ministérios da Educação e da Cultura da França colaboram na educação em artes e cultura, que é obrigatória até o fim do ensino fundamental. A educação em artes e cultura inclui aulas de música, dança e teatro com horários flexíveis para os estudantes. O Plano de Educação em Artes e Cultura (PEAC) define a estrutura do ensino fundamental e médio, atribuindo responsabilidades às autoridades locais (Ministère de

l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, 2025).

O foco da política é expor jovens à música, à história da arte e a instituições culturais. Um bom exemplo é o Passe Cultura, que ajuda jovens a acessar atividades culturais desde 2022, e o Passe Educação, que garante entrada gratuita em museus para professores. Foram desenvolvidas diretrizes que descrevem métodos e indicadores para analisar políticas e apoiar avaliações futuras (Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, 2017).

QUADRO 4. A evolução do trabalho intersetorial na educação e na cultura na França

O primeiro acordo interministerial entre eles foi assinado em 1983. Ao longo do tempo, as sucessivas políticas e iniciativas conjuntas geraram aumento no escopo da educação em artes e cultura, que passou a adotar diferentes mecanismos horizontais para estruturar e incentivar o trabalho intersetorial. O objetivo estratégico compartilhado é permitir que crianças e jovens de 3 a 18 anos participem de atividades artísticas e culturais.

Em 1988, a primeira lei da França voltada para a educação em artes e cultura estabeleceu um Alto Comitê para Educação em Artes e Cultura, com representantes de ambos os ministérios. Renomeado Conselho Superior de Educação em Artes e Cultura em 2005, esse órgão é copresidido pelos Ministros da Cultura e da Educação Nacional, Juventude e Esportes. Ele aconselha sobre políticas importantes, promove projetos inovadores, monitora e avalia ações territoriais e fornece recomendações para estratégias governamentais sobre educação em artes e cultura. O papel e a composição do Conselho mudaram ao longo do tempo. Em 2024, era composto de 30 membros com mandatos de 3 anos, incluindo representantes ministeriais das áreas de educação, cultura, agricultura, cidades e famílias. Também há representantes das autoridades locais, bem como de grupos mais amplos de partes interessadas, incluindo pais.

No entanto, é necessário garantir que artistas e estudantes tenham uma representação maior (Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, 2020). Em 2016, o conselho definiu um plano para a Educação em Artes e Cultura para funcionar como referência à formulação de políticas, enfatizando a importância da responsabilidade conjunta entre setores e níveis administrativos.

Os novos acordos interministeriais de 2013 e 2018 começaram a transferir progressivamente a responsabilidade pela implementação de políticas de educação em artes e cultura para as autoridades locais na França. Várias estruturas e processos vigentes contribuem para o trabalho horizontal entre os serviços descentralizados dos Ministérios da Educação e da Cultura. Esses esforços seguem uma abordagem de acordos multipartidários, guiada pelo diálogo constante e por orientações de órgãos regionais e municipais. Todo ano, as administrações subnacionais preparam avaliação quantitativa e qualitativa da educação em artes e cultura; ela é revisada pelo conselho, que elabora um parecer formal e faz recomendações sobre as próximas etapas.

Recentemente, o senado francês debateu o futuro do conselho com vários outros órgãos orientadores. Existe a preocupação de que o Conselho não tenha mais um papel tão ativo (podendo ser descontinuado), e foi sugerido que os órgãos orientadores regionais e municipais já teriam força suficiente para garantir a implementação contínua de políticas de educação em artes e cultura com supervisão ministerial. Por outro lado, a instabilidade ministerial e governamental dos últimos anos pode ter inibido a capacidade do conselho de se reunir e atuar conforme planejado.

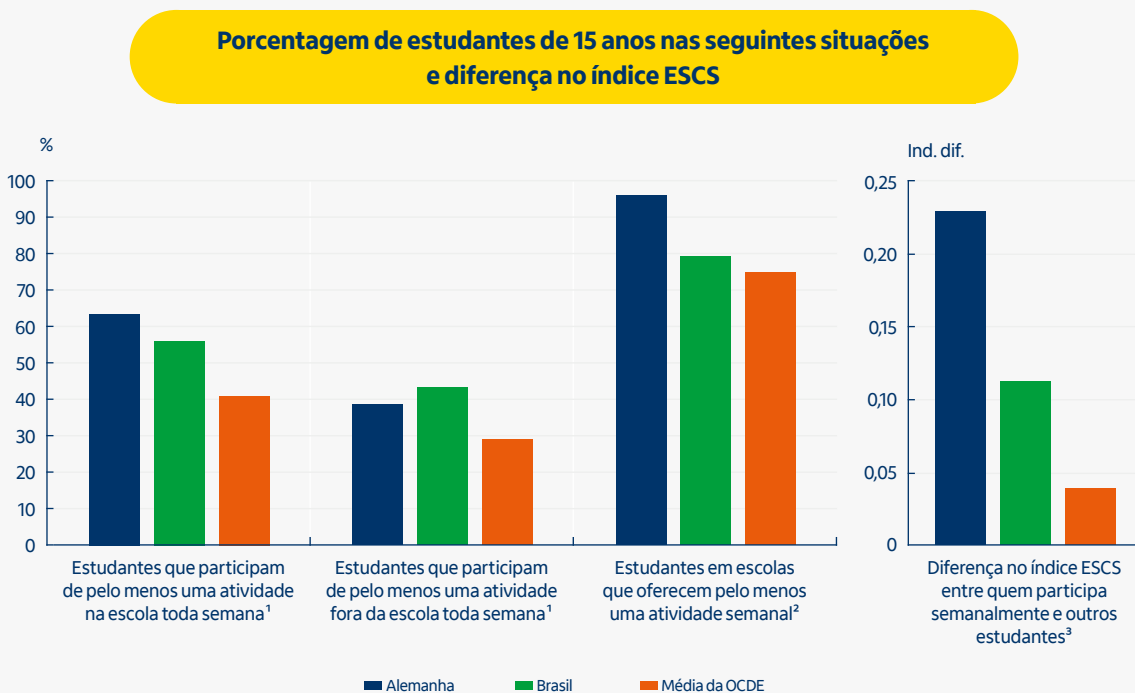
Fontes: Ministère de la Culture (Le Haut Conseil de l'Education Artistique et Culturelle, 2024), *Le Haut Conseil de l'Education Artistique et Culturelle*: <https://www.culture.gouv.fr/Thematiques/education-artistique-et-culturelle/le-haut-conseil-de-l-education-artistique-et-culturelle> (acessado em 25 de janeiro de 2025). Ministère de la Culture (L'EAC, une politique multipartenariale, 2024), *L'EAC, une politique multipartenariale*: <https://www.culture.gouv.fr/Thematiques/education-artistique-et-culturelle/l-eac-une-politique-multipartenariale> (acessado em 25 de fevereiro de 2025). Sénat de France (Compte Rendu Intégral des Débats: Séance du 30 janvier 2025, 2025), *Compte Rendu Intégral des Débats: Séance du 30 janvier 2025*: <https://www.senat.fr/seances/s202501/s20250130/s20250130014.html> (acessado em 25 de fevereiro de 2025).





Alemanha

No PISA 2022, os estudantes da Alemanha tiveram pontuações próximas à média da OCDE em matemática, leitura e pensamento criativo, e acima da média da OCDE em ciências. No entanto, os resultados de 2022 são os mais baixos já medidos pelo PISA em matemática, leitura e ciências. O nível socioeconômico explica 19% da variação nas pontuações em matemática, acima da média da OCDE (OCDE, 2023). A participação relatada pelos estudantes em atividades artísticas e culturais nas escolas é maior do que fora delas, e eles participam com mais frequência do que no Brasil e da média da OCDE (Figura A B 3). Os relatórios dos gestores escolares mostram que há maior disponibilidade de atividades artísticas e culturais do que no Brasil e na média da OCDE. No entanto, há uma diferença estatisticamente significativa no nível socioeconômico entre os estudantes que relatam participar de atividades culturais e aqueles que não participam, maior do que no Brasil e a média da OCDE.

FIGURA A B.3. Caracterização da participação de estudantes em atividades artísticas e culturais na Alemanha

Observação: as atividades artísticas e culturais consideradas são artes visuais, escrita criativa, música e teatro. A participação semanal engloba participação uma ou duas vezes por semana ou todo dia. 1) Relatado pelos estudantes; 2) Relatado pelos diretores das escolas; 3) Todas as diferenças são estatisticamente significativas.

Fonte: OECD (PISA 2022 Database, 2023), PISA 2022 Database: <https://www.oecd.org/pisa/data/2022database>.

Na Alemanha, a educação em artes e cultura é responsabilidade dos estados federais e não existe um ministério nacional da cultura. No entanto, o Ministério Federal da Educação e da Pesquisa apoia a educação em artes e cultura, especialmente por meio de iniciativas extracurriculares. Os currículos escolares, definidos por estados individuais, geralmente incluem música, artes visuais e literatura; alguns estados também oferecem teatro e dança (European Commission, 2023).

Desde 2013, o governo federal financia o projeto “A cultura fortalece – Alianças para a educação” (*Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung*), que promove a educação em artes e cultura de jovens de baixo nível socioeconômico (Quadro 5). Uma avaliação da segunda fase desse projeto (2018-2022) mostrou que ele foi capaz de alcançar estudantes em risco promovendo a participação cultural, a criatividade e as competências sociais (Prognos, 2023).

QUADRO 5. Parcerias locais promovidas por um programa federal da Alemanha

Desde 2013, a Alemanha tem promovido parcerias locais voltadas para a educação em artes e cultura por meio de uma iniciativa federal de grande escala. O programa **A cultura fortalece: alianças pela educação** (*Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung*) promove a participação cultural extracurricular entre crianças e jovens de 3 a 18 anos de baixo nível socioeconômico. Os objetivos são promover a igualdade de oportunidades; aprimorar a participação cultural e as redes locais; e fomentar a criatividade, o crescimento pessoal e o engajamento social. O programa promove alianças locais (cooperações locais com pelo menos três parceiros) entre organizações culturais, educacionais e juvenis, assim como escolas e empresas, para oferecer programas culturais gratuitos. Na segunda fase de financiamento (2018-22), foram criadas alianças em todos os estados federais e quase todos os distritos (99%).

O Ministério Federal da Educação e da Pesquisa é responsável por promover, financiar, supervisionar, monitorar a política e solicitar avaliações externas. Mais especificamente, ele fornece um sistema de software, chamado *Kumasta*, que serve como ferramenta de gestão de projetos, mas também como banco de dados de políticas que pode ser monitorado continuamente. Esses dados foram usados para uma avaliação do programa, junto de

pesquisas secundárias, entrevistas com as partes interessadas, pesquisas online e estudos de caso. Na avaliação da segunda fase de financiamento (2018-22), foram medidos o nível de alcance para o grupo-alvo, a eficácia, os aspectos bem-sucedidos e a relação custo-benefício. Os resultados destacaram que o programa teve sucesso com o público-alvo; ofereceu diversas atividades culturais com efeitos positivos na autoestima, criatividade e habilidades sociais dos estudantes; também preencheu uma lacuna importante para jovens de baixo nível socioeconômico e aumentou a coesão da comunidade. No entanto, a avaliação identificou dois aspectos em que a política poderia ser implementada de forma mais ampla: atividades extracurriculares e áreas rurais. Por isso, a terceira fase de financiamento (2023-27) se concentrou mais nesses aspectos. Isso foi feito por meio de iniciativas como mobilização de novas instituições, incentivos para criação de redes e promoção da troca de conhecimentos.

A implementação exige dois tipos de “parceiros do programa”, ou seja, organizações ou associações não governamentais com experiência em atividades extracurriculares que atuam em todo o país. Esses parceiros do programa são essenciais para mobilizar a participação e prestar suporte técnico e administrativo contínuo. Elas se inscrevem para cada função e são selecionadas por um comitê independente de especialistas e partes interessadas. O primeiro tipo de parceiro, o “patrocinador”, aloca financiamento federal para as alianças, cuidando dos procedimentos de inscrição e outros processos administrativos. O segundo tipo, o de “iniciativa”, participa diretamente das alianças.

As alianças também incluem parceiros locais, trabalhadores autônomos e pais. Os parceiros de aliança (que são diferentes dos parceiros do programa) podem ser culturais (como instituições de educação cultural ou associações e organizações culturais), educacionais (como escolas) ou sociais (como instituições para jovens). A maioria dos parceiros de aliança costumam ser escolas (40%). A participação deles é muito valorizada porque são capazes de identificar e facilitar o acesso a estudantes e, principalmente em áreas rurais ou cidades menores, de oferecer instalações e conhecimentos que não são tão fáceis de encontrar localmente. Os resultados das avaliações apontam que uma gestão escolar solidária e engajada, disposta a apoiar as ofertas culturais e facilitar a participação da equipe, é importante para o sucesso da aliança. Mas todos saem ganhando: as alianças são fundamentais para otimizar a qualidade do projeto e garantir o ensino em tempo integral.

Apesar do sucesso das alianças locais, tanto em termos de escala quanto de impacto percebido, a avaliação identificou alguns desafios relacionados à gestão. Primeiro, muitas vezes as escolas e o corpo docente têm pouco tempo disponível, o que limita sua capacidade e disposição para apoiar projetos. Segundo, o recrutamento de trabalhadores autônomos consome muito tempo, por causa da escassez de candidatos qualificados, principalmente para determinadas disciplinas culturais e em áreas mais rurais. A avaliação também identificou alguns parceiros importantes que aparecem menos nas alianças, mas que têm um papel fundamental. Por exemplo, somente uma em cada quatro alianças pesquisadas afirma que já interagiu com o governo

municipal, mas esses agentes são identificados como essenciais para aumentar a visibilidade da aliança, promover redes sustentáveis de parceiros e garantir que a oferta de atividades atenda às necessidades locais. Além disso, o envolvimento dos pais não é um dos focos do programa e eles fazem parte de apenas 29% dos projetos; no entanto, a participação deles gera efeitos positivos indiretos importantes, como aumento do orgulho dos pais e maior abertura a atividades culturais e educacionais.

Fontes: consultas no Ministério Federal da Educação e da Pesquisa da Alemanha (BMBF) em março de 2025; Prognos (Evaluation und Monitoring „Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung“ (zweite Förderphase 2018 – 2022), 2023), *Evaluation und Monitoring „Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung“ (zweite Förderphase 2018 – 2022)*: https://www.buendnisse-fuer-bildung.de/buendnissefuerbildung/shareddocs/downloads/files/20230627_Evaluation.pdf?__blob=publicationFile&v=3 (acessado em 24 de fevereiro de 2025).



Sobre este trabalho



Este documento foi elaborado por Hugo Marques de Sousa, Christa Rawkins, Diana Toledo Figueroa e Emily Qing como parte da série “Diálogos sobre políticas em foco” do Education Policy Outlook. Esta série de seminários online oferece um diálogo pontual e direcionado sobre políticas, com base nas necessidades específicas de cada sistema de educação. Em um ambiente seguro para o aprendizado, os seminários aproveitam a ampla base de conhecimento do Education Policy Outlook e a enorme rede de formuladores experientes de políticas internacionais para promover práticas e conversas francas sobre o que funciona bem, o que poderia funcionar melhor e como resolver os principais desafios para as políticas educacionais. As discussões facilitam o desenvolvimento colaborativo das principais considerações que abarcam a elaboração, a implementação, o monitoramento e a avaliação das políticas.

Em 2025, o *Diálogos sobre políticas em foco: arte, cultura e educação - conexões e insights internacionais* reuniu formuladores de políticas federais e subnacionais, agentes da sociedade civil e pesquisadores do Brasil que trabalham com educação escolar. Os participantes tiveram a oportunidade de aprender com as experiências de reforma de dois sistemas educacionais (Colômbia e Alemanha). A análise apresentada aqui é baseada nessas discussões e experiências internacionais, assim como nas evidências anteriores coletadas pela OCDE e em pesquisas documentais.

Este trabalho foi realizado com o apoio financeiro e logístico da Fundação Itaú.

Para mais informações, entre em contato pelo e-mail Diana.Toledo.Figueroa@oecd.org

Esta *Perspectiva sobre políticas educacionais* foi autorizada por Andreas Schleicher, Presidente do Diretório de Educação e Competências da OCDE.

A responsabilidade pela publicação deste trabalho é do Secretário-geral da OCDE. As opiniões expressas e os argumentos aqui utilizados não refletem necessariamente as opiniões oficiais dos países-membros da OCDE.

Este documento e quaisquer dados e mapas incluídos aqui não prejudicam o estado ou a soberania de qualquer território, a delimitação de fronteiras e limites internacionais e o nome de qualquer território, cidade ou área.

Os dados estatísticos relativos a Israel foram informados pelas autoridades israelitas competentes e são de responsabilidade delas. O uso desses dados pela OCDE não prejudica o estatuto dos Montes Golã, de Jerusalém Oriental e dos assentamentos israelitas na Cisjordânia, nos termos do direito internacional.

O uso deste trabalho, digital ou impresso, é regido pelos Termos e Condições disponíveis em <https://www.oecd.org/en/about/terms-conditions.html>.



Conheça as publicações da coleção

INTERSETORIALIDADES

Evidências em arte, cultura e educação



I Estudo para a construção de políticas públicas de arte, cultura e educação



II Aprendizados a partir de análise dos dados de cultura e educação



III Mapeamento de experiências em arte, cultura e educação



IV Estudos de caso em arte, cultura e educação no Brasil



INTERSETORIALIDADES

Evidências em arte, cultura e educação

I Estudo para a construção de políticas públicas de arte, cultura e educação



MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

MINISTÉRIO DA
CULTURA

GOVERNO DO
BRASIL
DO LADO DO POVO BRASILEIRO