



**IVY ENBER CHRISTIAN UNIVERSITY
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

MARTA ROSANGELA ALVES DOS SANTOS

**ARTE NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO SOBRE AS DIRETRIZES
CURRICULARES DESAFIOS E POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS NA REDE
MUNICIPAL DE RIO CLARO – SP**

**RIO CLARO – SP
2025**

ARTE NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO SOBRE AS DIRETRIZES CURRICULARES, DESAFIOS E POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS NA REDE MUNICIPAL DE RIO CLARO – SP

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Internacional em Ciências da Educação da Ivy Enber Christian University como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Linha de pesquisa: Metodologias e Práticas na Educação

Orientadora: Danielle Ventura de Lima Pinheiro

RIO CLARO – SP
2025

S237a Santos, Marta Rosangela Alves dos.
Arte no Ensino Fundamental: um estudo sobre as diretrizes curriculares, desafios e possibilidades pedagógicas na rede municipal de Rio Claro - SP. [recurso eletrônico] / Marta Rosangela Alves dos Santos. – Dados eletrônicos. – Rio Claro - SP: 2025.

121 f.: il.

Orientação: Danielle Ventura de Lima Pinheiro.

Dissertação (Mestrado) - ENBER/PPGCE.

1. Arte. 2. Ensino Fundamental. 3. Possibilidades pedagógicas. 4. Rio Claro. I. Pinheiro, Danielle Ventura de Lima. II. Título.

**ARTE NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO SOBRE AS DIRETRIZES
CURRICULARES DESAFIOS E POTENCIALIDADES PEDAGÓGICAS NA REDE
MUNICIPAL DE RIO CLARO – SP**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Internacional em Ciências da Educação da Ivy Enber
Christian University como requisito parcial para a obtenção
do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Aprovada em: 18/08/2025

BANCA EXAMINADORA

Dra Danielle Ventura de Lima Pinheiro
(Orientador/PPGED/ENBER)

Dra Sawana Araújo Lopes de Souza
(Membro-interno/PPGED/ENBER)

Dra Raissa Regina Silva Coutinho
(Membro-externo/UFPB Campus I)

Sendo eu um aprendiz
A vida já me ensinou que besta
É quem vive triste
Lembrando o que faltou

Magoando a cicatriz
E esquece de ser feliz
Por tudo que conquistou

Afinal, nem toda lágrima é dor
Nem toda graça é sorriso
Nem toda curva da vida
Tem uma placa de aviso
E nem sempre o que você perde
É de fato um prejuízo

O meu ou o seu caminho
Não são muito diferentes
Tem espinho, pedra, buraco
Pra mode atrasar a gente

Mas não desanime por nada
Pois até uma topada
Empurra você pra frente

Tantas vezes parece que é o fim
Mas no fundo, é só um recomeço
Afinal, pra poder se levantar
É preciso sofrer algum tropeço

É a vida insistindo em nos cobrar
Uma conta difícil de pagar
Quase sempre, por ter um alto preço

Acredite no poder da palavra desistir
Tire o D, coloque o R
Que você tem Resistir

Uma pequena mudança
Às vezes traz esperança
E faz a gente seguir

Continue sendo forte
Tenha fé no Criador
Fé também em você mesmo
Não tenha medo da dor

Siga em frente a caminhada
E saiba que a cruz mais pesada
O filho de Deus carregou

Bráulio Bessa (1985)

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por me dar saúde, força e sabedoria, e colocar pessoas tão especiais em minha vida. Sem elas, o caminho seria ainda mais difícil para chegar até aqui.

À minha Orientadora, Professora Dr^a. Danielle Ventura de Lima Pinheiro, por acreditar neste trabalho, e ter me aceitado como sua orientanda. Suas contribuições relevantes são a marca que, para sempre, estarão cravadas em meu caminho. Agradeço pela orientação generosa, clara, objetiva, humana, gentil e profissional. Agradeço, ainda, pela leveza e simplicidade durante a orientação.

Agradeço às professoras Dr^a Raissa Regina Silva Coutinho e Dr^a Sawana Araújo Lopes de Souza por sua valiosa contribuição durante a minha qualificação de mestrado. Suas observações, críticas construtivas e orientações ajudaram a aprimorar significativamente meu trabalho.

À minha filha, Amanda, pela paciência e compreensão pela minha ausência em seus dias de vida.

Ao meu “namorado”, Cristiano Manfré, pelo amor, apoio, companheirismo, compreensão e pela parceria cotidiana.

Em especial, à minha mãe, Ana Silvério, a primeira incentivadora que, nos momentos mais difíceis, me motivou e me encorajou a continuar.

A Ivy Enber Christian University, e todos os profissionais do Programa de Pós-Graduação Internacional em Ciências da Educação desta instituição. Aos coordenadores do curso e aos professores, pelo profissionalismo e pelos saberes compartilhados, nesse período de estudo e reflexão.

Aos colegas do curso de mestrado, por dividirem comigo as suas experiências. Em particular, a Natália Santos, pela solidariedade e apoio durante todo o percurso.

A Clissiane, pelo encorajamento a continuar, por mais dura que fosse essa jornada.

A todos os meus colegas de trabalho e amigos, que participaram comigo direta ou indiretamente, nesta trajetória de batalhas e de conquistas.

A Secretaria de Educação de Rio Claro, aos profissionais que participaram desta pesquisa, pela colaboração e ricas contribuições com este estudo.

RESUMO

A Arte constitui uma área de conhecimento vasto em constante expansão, posto que não há consenso sobre sua exata definição. Na educação escolar, no entanto, ela desempenha diversas funções que vão muito além da concepção do senso comum. Desse modo, frente a maneira como são elaboradas e aplicadas as diretrizes curriculares que norteiam as práticas pedagógicas seguidas pelos professores de Arte. O objeto de pesquisa se delinea a partir do ensino de Arte na Educação Fundamental, com ênfase nas diretrizes curriculares e sua aplicação nas práticas pedagógicas, especificamente, no município de Rio Claro – SP. Nesse sentido, nosso problema de pesquisa se estrutura no seguinte questionamento: De que maneira as diretrizes curriculares para a disciplina de Arte podem possibilitar alterações inovadoras que se efetivem nas práticas pedagógicas, considerando a necessidade de constantes mudanças e atualizações no ensino de Arte no município de Rio Claro – SP? Para responder a esta indagação, temos, como objetivo geral desta investigação, esclarecer e identificar as diretrizes curriculares que norteiam as práticas pedagógicas para o ensino de Arte, visando a possibilidade de ampliar o escopo de tais diretrizes, de modo a desenvolver novas perspectivas a serem aplicadas à prática docente da educação artística no município de Rio Claro – SP. Para alcançarmos o objetivo geral, traçamos alguns objetivos específicos, que auxiliaram o desenvolvimento do processo investigativo em tela: realizar pesquisa bibliográfica acerca do ensino de Arte e sua importância, respaldada no aporte teórico previamente estabelecido; selecionar, apresentar, analisar e discutir pesquisas publicadas em periódicos nacionais sobre o ensino de Arte, práticas pedagógicas de Arte, professores de Arte da escola pública; analisar documentos formais da educação de Arte do município de Rio Claro – SP, a fim de averiguar possibilidades de novas práticas pedagógicas no ensino de Arte do município em questão; estudar as atuais diretrizes curriculares da disciplina de Arte, de modo a sugerir possíveis alterações que contribuam com a melhoria das práticas pedagógicas. A metodologia aplicada é composta por pesquisa bibliográfica, análise documental acerca da educação de Arte no município de Rio Claro – SP, e revisão da literatura de trabalhos selecionados por critério de vinculação aos descritores relacionados ao ensino de Arte na educação pública, presentes nas plataformas de periódicos acadêmicos nacionais da BDTD e Capes, no período temporal de 2013 a 2023. Nosso aporte teórico se sustenta em autores renomados como Paulo Freire e Ana Mae, que abordam teorias e práticas educativas, abordagens pedagógicas, além dos documentos oficiais que regem a Educação no Brasil, desde a Constituição Federal de 1988, a BNCC, a LDB, os PCN's, entre outros. No âmbito municipal do recorte de pesquisa, esta se fundamenta nos documentos legais do município de Rio Claro – SP. Após a análise criteriosa de cada um dos métodos utilizados, cruzamos as informações coletadas a fim de alcançarmos nosso objetivo geral. Nesse contexto social, político e econômico, o que resta ao ensino de Arte na educação pública é lutar pelo seu espaço de direito, no intuito de poder contribuir para uma educação consciente, sensível, afetiva e, acima de tudo, crítica.

Palavras-chave: Arte. Ensino Fundamental. Possibilidades Pedagógicas. Rio Claro.

ABSTRACT

Art constitutes a vast and constantly expanding field of knowledge, since there is no consensus regarding its exact definition. In school education, however, it plays multiple roles that go far beyond common-sense conceptions. In this regard, considering the way curricular guidelines are developed and applied to shape the pedagogical practices of Art teachers, the research object is outlined from the teaching of Art in Elementary Education, with an emphasis on curricular guidelines and their application in pedagogical practices, specifically in the municipality of Rio Claro – SP. Thus, our research problem is structured around the following question: In what ways can the curricular guidelines for the discipline of Art enable innovative changes to be implemented in pedagogical practices, considering the constant need for updates and transformations in the teaching of Art in Rio Claro – SP? To address this issue, the general objective of this investigation is to clarify and identify the curricular guidelines that guide pedagogical practices for the teaching of Art, seeking to broaden their scope in order to develop new perspectives to be applied in the teaching practice of Art education in Rio Claro – SP. To achieve this general objective, we established specific goals that guided the development of the research process: to conduct a bibliographical review on the teaching of Art and its importance, supported by established theoretical contributions; to select, present, analyze, and discuss studies published in national journals on Art education, pedagogical practices in Art, and Art teachers in public schools; to analyze formal documents related to Art education in Rio Claro – SP, with the purpose of investigating possibilities for new pedagogical practices in the local Art education; and to study the current curricular guidelines for the discipline of Art, aiming to suggest possible changes that contribute to the improvement of pedagogical practices. The methodology applied consists of bibliographical research, documentary analysis concerning Art education in Rio Claro – SP, and literature review of works selected based on descriptors related to the teaching of Art in public education, drawn from national academic journal platforms such as BDTD and Capes, covering the period from 2013 to 2023. The theoretical framework is grounded in renowned authors such as Paulo Freire and Ana Mae, who address educational theories and practices, pedagogical approaches, as well as the official documents that regulate Education in Brazil, including the Federal Constitution of 1988, the BNCC, the LDB, and the PCN, among others. At the municipal level, the research is based on the official legal documents of Rio Claro – SP. Following a critical analysis of each of the methods applied, the collected data were cross-referenced in order to achieve the general objective. Within this social, political, and economic context, what remains for the teaching of Art in public education is to fight for its rightful place, seeking to contribute to an education that is conscious, sensitive, affective, and, above all, critical.

Keywords: Art. Elementary Education. Pedagogical Possibilities. Rio Claro.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Fluxograma de seleção de Dissertações e Teses.....	50
Figura 2- Fluxograma de relevância de temáticas seguindo a sistematização de palavras-chave.	59
Figura 3- Temas Transversais e Contemporâneos BNCC (2018).	70

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Apresentação das pesquisas	52
Quadro 2- Escolas Municipais de Rio Claro-SP: Projetos e atividade em Arte.....	74
Quadro 3- Componentes das linguagens de Arte e Conteúdo Curricular.....	86
Quadro 4- Principais desafios enfrentados por docentes de Arte nos anos iniciais do Ensino Fundamental	93
Quadro 5- Possibilidades para o ensino de Arte considerando os diferentes eixos das linguagens artísticas.....	103

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Filiação Acadêmica dos autores.....	54
Gráfico 2- Métodos das pesquisas.....	55
Gráfico 3- Projetos e Práticas de Arte nas escolas municipais de Rio Claro-SP.....	79
Gráfico 4- Projetos e Atividades em Arte nas escolas de Rio Claro-SP	80

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Incidência das palavras-chave nas pesquisas	56
---	----

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

A3 – Referente à categorização de folhas de papel, em que A corresponde à série e, 3, ao tamanho; o tamanho desta série de papel é numerado em ordem decrescente, de 7 a 0 (Série A, Tamanho 3)

A4 – Referente à categorização de folhas de papel, em que A corresponde à série e, 4, ao tamanho (Série A, Tamanho 4)

BDTD – Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EVA – Etil Vinil Acetato (Composição básica do material)

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SP – São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
CAPÍTULO I	25
1. O PROFESSOR NO PROCESSO DE ENSINO DA ARTE	26
1.1 A Arte e o Ensino: A Contribuição de Ana Mae Barbosa.....	27
1.2 Breve relato acerca do ensino de Arte no Brasil	30
1.3 Formação dos alunos através do ensino de Arte	33
CAPÍTULO II	36
2. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	37
2.1 O município de Rio Claro – SP e a orientação curricular em Arte	38
2.2 Definição do método	44
2.3 Apresentação dos critérios de inclusão e exclusão	45
2.4 Busca e seleção dos estudos	46
2.5. Apresentação dos Resultados	49
CAPÍTULO III.....	61
3. OS ACHADOS DA LITERATURA	62
3.1.Os achados documentais.....	67
3.2. O ensino de Arte na BNCC nos anos iniciais do Ensino Fundamental	71
3.3. As escolas municipais de Rio Claro – SP e a prática em Arte	73
CAPÍTULO IX.....	81
4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	82
4.1 O ensino de Arte nos anos iniciais do município de Rio Claro – SP.....	82
4.2 Desafios da prática docente do Professor de Arte.....	88
4.3 Possibilidades pedagógicas em Arte nos anos iniciais do Ensino Fundamental	100
CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
REFERÊNCIAS.....	117

INTRODUÇÃO

A pesquisa realizada reflete uma inquietação pessoal e profissional frente a maneira como são elaboradas e realizadas, as diretrizes curriculares e as práticas seguidas pelos professores de Arte, no Ensino Fundamental na rede municipal de Rio Claro-SP. Desse modo, o objeto desta pesquisa se delinea a partir do ensino de Arte na Educação Fundamental, com ênfase nas diretrizes curriculares e sua aplicação nas práticas pedagógicas. Ele foi escolhido para identificar as possibilidades de implantar melhorias nas práticas pedagógicas no ensino de Arte, no Ensino Fundamental, tendo como foco de análise o município de Rio Claro - SP.

O problema de pesquisa apresenta-se a partir do seguinte questionamento: De que maneira as diretrizes curriculares para a disciplina de Arte podem possibilitar alterações inovadoras que se efetivem nas práticas pedagógicas, considerando a necessidade de constantes mudanças e atualizações no ensino de Arte no município de Rio Claro-SP?

Considerando que esta pesquisa contribui para o entendimento do processo de construção das práticas utilizadas nas aulas de Arte, das dificuldades que o envolvem, assim como os meios, recursos e metodologias adotados pelos professores da rede pública de ensino, objetivam possibilitar aos estudantes a aquisição do conhecimento de Arte, propiciando a aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades efetivas. Em outra perspectiva, o presente trabalho também contribui para o entendimento das relações que se estabelecem em sala de aula, das concepções dos professores sobre suas práticas, e da relevância dessa compreensão, posto que tais concepções podem influenciar, sobremaneira, o processo de ensino e aprendizagem, positiva ou negativamente, como um todo.

A pesquisa em questão tem como foco o ensino de Arte, previsto nas diretrizes curriculares de Rio Claro - SP, com o intuito de identificar possibilidades de elaborar e aplicar novas práticas pedagógicas, a partir da alteração curricular da disciplina, frente aos novos desafios da sociedade pós-moderna. Desse modo, pautamos como objetivo geral desta investigação esclarecer e identificar as diretrizes curriculares que norteiam as práticas pedagógicas para o ensino de Arte, visando a possibilidade de ampliar o escopo de tais diretrizes, de modo a desenvolver novas perspectivas a serem aplicadas à prática docente da educação artística. Para alcançarmos o objetivo geral, os objetivos específicos que propusemos, são:

- Realizar pesquisa bibliográfica acerca do ensino de Arte e sua importância, respaldada no aporte teórico previamente estabelecido;

- Selecionar, pesquisas publicadas em periódicos nacionais sobre o ensino de Arte, práticas pedagógicas de Arte e professores de Arte da escola pública;
- Analisar pesquisas selecionadas, bem como documentos formais da educação de Arte do município de Rio Claro – SP, a fim de averiguar possibilidades de novas práticas pedagógicas;
- Estudar as atuais diretrizes curriculares da disciplina de Arte, sugerindo possíveis alterações para a melhoria das práticas pedagógicas;
- Investigar as contribuições que o professor de Arte da escola pública pode ofertar para a construção de novas perspectivas de trabalho no ensino da Arte nos contextos do Ensino Fundamental.

A metodologia aplicada é composta por pesquisa bibliográfica, análise documental acerca da educação de Arte no município de Rio Claro – SP, e revisão da literatura de trabalhos selecionados por critério de vinculação aos descritores relacionados ao ensino de Arte na educação pública, presentes nas plataformas de periódicos acadêmicos nacionais.

A dimensão e o alcance de habilidades que podem ser desenvolvidas através da Arte é algo surpreendente. No entanto, não nos referimos ao ensino de técnicas artísticas ou à história da arte, mas, a forma como o estudante “experimenta” a arte, em todos os aspectos do (desenho, pintura, música, teatro, fotografia, cinema, literatura, poesia). Em países com Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) mais elevados o investimento profícuo no estudo da Arte como um todo, por exemplo, têm demonstrado melhorias em todas as capacidades sensoriais, posto que a arte se comunica com o indivíduo de maneira bastante subjetiva, e estimula áreas do cérebro que estabelecem, convergindo para o aprimoramento de outras habilidades e conhecimentos, a exemplo da matemática, da linguagem, do raciocínio lógico, entre muitas outras.

Há, pelo menos, 2700 anos, a Arte é assunto bastante discutido desde a Grécia Antiga, com as inúmeras tentativas de definir e conceituar o Belo. Embora não haja consenso acerca da definição do Belo, a educação formal dos mais afortunados, desde aquela época, elege a arte como parte da formação completa do indivíduo, de modo que, aqueles que não possuíam conhecimento sobre a estética (uma das categorias da Filosofia), eram considerados ignorantes. Naquele período, o que estava em pauta eram as discussões acerca do Belo. Mas, de lá para cá, a Arte como objeto de estudo passou por inúmeras conceituações, refutações, interpretações, até que, no Período Moderno, houve uma grande revolução na concepção do Belo, a partir do filósofo alemão Immanuel Kant, que estabeleceu um novo paradigma a respeito do Belo.

Enquanto toda uma tradição se debruçava sobre o objeto da beleza, Kant inverte os papéis: a beleza não está no objeto, mas no valor e sentido que o indivíduo atribui ao objeto. Ou, como costumam dizer: a beleza está nos olhos de quem vê. Desse modo, em todas as épocas da história da humanidade, e em todas as culturas, a arte está presente, não raro como expressão mítica, “mágica” e também religiosa.

Segundo Pérez-Gómez (2006), a educação em arte é uma forma de oportunizar aos alunos uma experiência estética, que não só os ensina a apreciar a beleza, mas também a compreender a heterogeneidade da sociedade em que vivemos. Através da arte, os estudantes podem se tornar mais críticos e conscientes de sua realidade, desenvolvendo habilidades e competências que serão importantes para sua formação como cidadãos.

No entanto, o ensino de Arte enfrenta diversos desafios, principalmente em relação à formação dos professores e às políticas públicas na área. É fundamental que os professores de Arte sejam formados não apenas em técnicas e habilidades artísticas, mas também em teorias pedagógicas e metodologias de ensino específicas para a disciplina. Segundo Imbernón (2010), a formação continuada é fundamental para o aprimoramento do ensino e para o desenvolvimento profissional dos professores.

Um dos principais benefícios da pesquisa na formação do professor é a promoção da reflexão. Através da investigação, o educador analisa suas experiências em sala de aula, identifica desafios e busca soluções baseadas em evidências. Essa reflexão sistemática contribui para a construção de uma prática mais consciente e inclusiva, adaptada às necessidades dos alunos. Ademais, o estímulo e desenvolvimento de habilidades são favorecidos, como a capacidade de formular perguntas, conduzir investigações e interpretar dados. Essas competências são valiosas não apenas no contexto educacional, mas também em diversas áreas profissionais, preparando o professor para se tornar um agente de mudança em sua comunidade. Ao se engajar em atividades de pesquisa, o educador não apenas aprofunda seu conhecimento sobre conteúdos específicos, mas também se torna um pensador crítico, capaz de questionar e inovar em sua prática pedagógica.

Ao investigar as práticas de professores no ensino de Arte na Educação Básica, a pesquisa pode fornecer subsídios para a elaboração de programas de formação continuada mais adequados às demandas e desafios da área. Além disso, ao trabalhar em projetos de pesquisa, os professores têm a oportunidade de trocar experiências e conhecimentos com colegas, promovendo um ambiente de aprendizado colaborativo. Essa troca enriquece a formação docente e fortalece a construção de redes de apoio entre educadores.

Encarando a formação do professor como uma formação integral, reconhecemos a relação recíproca que existe entre sua profissão e suas vivências pessoais, o que o leva a um processo de reflexão e formação contínua da profissão. Josso (2004) afirma que a formação é um processo baseado na experiência, pois está atrelada às situações que cada pessoa vivencia, o que provoca mudanças em sua subjetividade, seu modo de ser e agir. As experiências acumuladas em sala de aula nos levam a uma autorreflexão e avaliação constante, impactando tanto nossa identidade como indivíduos quanto nosso papel como educadoras, e muitas vezes percebemos que tais papéis se misturam, essa distinção se torna profusa.

Na trajetória da vida profissional, é em sala de aula que se aprende a ser professor; integraliza seus erros e acertos na prática docente, nas experiências das práticas de sala de aula, nas trocas com os pares; observa e tece reflexões acerca das aulas; põe em prática o estudo das teorias pedagógicas relacionadas a Arte, estudos extra acadêmicas; em suma, tudo que o professor realiza em seu dia a dia profissional, o define como formador do saber.

Conceituar a docência na Educação Básica é observar uma prática que envolve sujeitos em formação. O professor não apenas ensina, mas também passa a se reinventar através de suas vivências das experiências que a sala de aula lhe proporciona. A vivência da profissão docente se dá em sua totalidade, refletindo o modo de ser professor. Na sua prática, ele entende que ensinar vai muito além de apenas transmitir conteúdos; ensinar é uma forma de estabelecer relações, de compreender o outro em suas necessidades e características, dialogando com seu mundo. A atividade do professor é, por natureza, repleta de complexidade e desafios, especialmente quando se trata de tornar o conhecimento acessível aos estudantes. Além disso, é necessário considerar as particularidades do ensino nas especificidades de cada turma e faixa etária.

Uma outra dificuldade enfrentada pelos professores de Arte é a diversidade cultural presente nas salas de aula. De acordo com Canclini (2010), a diversidade cultural é uma característica fundamental da sociedade contemporânea, sendo importante que os professores de Arte estejam preparados para trabalhar com ela de forma criativa e construtiva. Isso exige, não só uma formação específica em Arte, mas também um conhecimento amplo sobre as múltiplas culturas que possam estar presentes na sala de aula.

É necessário, portanto, considerar as mudanças e transformações sociais que estão ocorrendo na sociedade contemporânea. Segundo Santos (2005), vivemos em um momento de intensas mudanças culturais e tecnológicas, que têm um impacto significativo no modo como aprendemos e nos relacionamos com o conhecimento. Assim, urge que se repense o papel do

professor e as metodologias de ensino, de forma a adaptá-las às novas necessidades e desafios.

Ensinar vai além da transmissão de informações, é um modo de se relacionar e de compreender o outro. O ensino da Arte é especialmente complexo, pois envolve particularidades de cada turma e suas idiossincrasias, além de se dar em meio a transformações sociais e desafios do cotidiano escolar.

Peço licença para falar em primeira pessoa do singular, acerca da minha motivação particular para a realização desta pesquisa. Durante as aulas de Arte que eu lecionava, evidenciava-se uma indagação recorrente por parte dos estudantes de diversas turmas: “Professora, hoje vamos trabalhar com desenho livre?”. Essa pergunta habitual despertou-me uma curiosidade acerca da percepção que esses alunos tinham sobre a Arte, que, a princípio, parecia limitar-se apenas ao “desenho livre”.

Com uma formação artística, que recebe pouca apreciação e tem escasso espaço nas escolas, comecei a notar que, apesar da legislação apontar para a inclusão das quatro linguagens artísticas (artes visuais, dança, teatro e música), na realidade das escolas, essa abordagem não se realizava de maneira eficaz.

No entanto, uma experiência específica reforçou ainda mais, meu interesse por esse trabalho. Durante uma aula de expressão corporal com as turmas do 3º ao 5º ano, na escola onde eu trabalhava, realizamos atividades ao ar livre, no pátio. Os alunos participaram de jogos e exercícios baseados no teatro. No final da aula, enquanto voltávamos para a sala, um aluno me pergunta: “Professora, hoje não faremos nada?” Para ele, a aula de Arte se limitava apenas ao desenho ou pintura, e, por termos passado o tempo no pátio, ele sentiu que não tinha “feito nada”. Aproveitei essa oportunidade para dialogar com ele e toda a turma sobre as diferentes formas de expressão artística.

Essas experiências me fizeram notar que os estudantes estabeleciam uma conexão significativa entre a Arte e o desenho e/ou pintura. O conteúdo das aulas de Arte estava unicamente associado ao domínio e à execução de técnicas de desenho e pintura, para eles. Dessa maneira, comecei a investigar a origem dessas ideias, uma vez que meu objetivo sempre foi apresentar a Arte como um campo muito mais extenso, que envolve uma variedade de práticas e reflexões, especialmente devido à minha formação, na qual pude experimentar todas as linguagens da arte, e em diferentes cursos de aperfeiçoamento aos longos desses anos, enquanto professora de Arte.

Desde cedo, tive amor pelo desenho e pintura, passando horas em um canto de casa criando mundos em folhas de papel. Após concluir o Ensino Médio, decidi que queria seguir a

carreira de professora¹. Somente, aos meus 28 anos, finalmente me matriculei em uma universidade, onde fiz o curso de Licenciatura em Artes Visuais. Durante os anos de faculdade, pude explorar diversas técnicas, como pintura a óleo, escultura, gravura e teatro. Tive a oportunidade de estagiar em escolas locais, onde comecei a entender a importância de ensinar e inspirar crianças e jovens. Após me formar, senti a necessidade de aprofundar meus conhecimentos, então, cursei a Pós-graduação em Metodologias do Ensino de Arte, onde estudei metodologias do ensino e a importância da arte no desenvolvimento cognitivo e emocional dos alunos. Também participo de cursos de arte contemporânea e terapia artística, acreditando no poder curativo da arte.

Iniciei minha carreira docente lecionando em uma escola pública. Com uma abordagem criativa e inclusiva, desenvolvendo projetos que envolviam, não apenas técnicas artísticas, mas, também, a história da arte, a valorização da cultura local, aulas que estimulam a imaginação e a auto expressão dos alunos. Acredito que um bom professor nunca para de aprender, logo, frequentemente participo de conferências e *workshops*.

Atualmente, além de lecionar, eu também atuei como mentora aos novos professores, compartilhando minhas experiências e incentivando-os a valorizar a arte na educação. Desejo despertar em meus alunos o amor e apreço pela Arte, e espero que a minha trajetória seja um exemplo de como a paixão pela arte e o comprometimento com a educação podem transformar vidas, tanto a de um professor quanto as dos alunos.

Academicamente, esta pesquisa surge da necessidade de refletir sobre a atuação dos professores do ensino de Arte da Educação Básica, buscando identificar como estes desempenham seu papel frente aos desafios, mudanças, dificuldades, enquanto mediadores do despertar de novas percepções e compreensões, através da construção do conhecimento de Arte.

De acordo com Freire (2002), o professor é um impulsionador fundamental no processo de ensino e aprendizagem, e sua concepção de mundo e de educação influencia diretamente o modo como ele atua em sala de aula. Esse processo, por sua vez, também contribui para desenhar sua própria compreensão sobre sua prática, sua identidade e seu modo de ser professor.

A pesquisa também pode contribuir para o desenvolvimento do conhecimento na área de Arte e Educação para a elaboração de novas teorias e metodologias do ensino de Arte. Para Barbosa (2006), a área de Arte e Educação tem se desenvolvido de forma significativa nas últimas décadas, com a emergência de novas conjecturas e metodologias de ensino.

¹ Mas não foi o desejo de minha mãe, e acabei me formando em Administração, área em que trabalhei por 9 anos.

Além disso, a necessidade de compreender a relação entre Arte e Educação, de acordo com Ferraz e Fusari (1999), é de fundamental importância. Enquanto a Arte é uma forma de conhecimento que tem suas próprias especificidades e que pode contribuir significativamente para o desenvolvimento integral dos estudantes, é imprescindível que haja uma relação entre Arte e Educação que leve em conta não apenas a dimensão técnica e estética da disciplina, mas também a dimensão social e educativa. Investigar as práticas de professores no ensino de Arte na Educação Básica pode contribuir para essa compreensão mais ampla da relação entre Arte e Educação.

Desse modo, o Capítulo 1 abordou o papel do professor no processo de ensino de Arte, nos primeiros anos do Ensino Fundamental, ressaltando a importância da formação docente especializada, tendo em vista a concepção de que a prática docente carece estar constantemente atualizada, acompanhando as mudanças curriculares, tendências e metodologias de ensino. Nessa esteira, tecemos um breve relato acerca da educação de Arte no Brasil, ao longo da história, constatando a ocorrência de diversos problemas, desde o tradicional ensino para as elites, até os desafios atuais que ainda enfrentamos em relação à educação artística, como a formação profissional precarizada, a falta de materiais e ferramentas pedagógicas, o descaso com a infraestrutura das escolas, ausência de políticas públicas, dentre outros. Finalizando o capítulo, discutimos sobre a formação do estudante a partir do ensino de Arte, posto que esta é capaz de contribuir para a formação integral do sujeito, tornando-o mais consciente, criativo, sensível e crítico, ou seja, uma formação para a cidadania.

No Capítulo 2, apresentamos os caminhos metodológicos da pesquisa, a partir da delimitação de quatro etapas, no que se refere à coleta de dados em periódicos acadêmicos da BDTD e da Capes. Após detalhamento das etapas, foram apontados os documentos do município de Rio Claro – SP, para a análise documental local, com foco em projetos educativos criados para a rede municipal de ensino de Arte.

O Capítulo 3 apresentou os resultados das pesquisas aplicadas, por meio de dois aspectos: “os achados da literatura” e “os achados documentais”. No primeiro, foi apresentada a revisão da literatura, ou seja, a exposição de toda a nossa bagagem teórica acerca da educação, com foco no ensino de Arte, bem como, as teorias da aprendizagem e do desenvolvimento a partir da educação artística, a exemplo das potencialidades que são inerentes à experiência individual dos estudantes, e a maneira como a diversidade de expressões da arte pode auxiliar o percurso de aquisição de conhecimentos múltiplos, assim como viabilizar a promoção de habilidades específicas, capacidade de escolher, sentir, decidir, julgar e manifestar seus

sentimentos e emoções de forma consciente e crítica. Sobre os achados documentais, foram discutidos os principais textos oficiais que orientam a educação no Brasil, como a BNCC (2018), a LDB (1996), os PCN's (1997) e a Constituição Federal, estabelecendo uma análise crítica entre a teoria e a prática das políticas educacionais implementadas e suas alterações quanto ao ensino de Arte na rede pública. Ainda sobre a análise documental, abordou-se também as orientações curriculares do município de Rio Claro – SP para o ensino de Arte na escola pública. Em seguida, foi exposto um panorama geral das escolas municipais de Rio Claro, bem como aquelas que participaram da pesquisa por se enquadrarem no pressuposto da oferta do ensino de Arte para os anos iniciais do Ensino Fundamental, os projetos desenvolvidos e os resultados na prática do ensino de Arte.

O Capítulo 4 estabelece o encerramento da pesquisa, por meio da discussão dos resultados das análises. A partir do cruzamento dos resultados das análises, foram discutidas as principais questões evidenciadas, como as dificuldades do ensino de Arte no município pesquisado, muito embora tenhamos notado um grande esforço por parte das equipes pedagógicas e do corpo docente das escolas, na criação e execução de projetos direcionados à educação artística. A formação inicial e continuada do professor de Arte foi bastante discutida, no sentido de denunciar o quadro atual, em que, a maioria das aulas de Arte, é lecionada no município por professores com outras formações, como pedagogas, licenciados em língua portuguesa ou matemática, por exemplo, o que reflete o descaso com a educação, como um todo, mas, principalmente, com o ensino de Arte. Nessa esteira, tais professores, que estão tentando suprir uma demanda que não lhes pertence, acabam esbarrando em inúmeros desafios, posto que não foram treinados para executar aquela disciplina, por mais boa vontade que tenham em auxiliar a educação desses estudantes da escola pública, dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Por fim, depois de analisar os trabalhos acadêmicos selecionados, expusemos suas experiências práticas, descritas no campo de metodologias empíricas aplicadas no ensino de Arte, para ilustrar que, quando o desejo de contribuir é maior que as dificuldades, é possível obter muitos resultados satisfatórios e efetivos. E, embora, nem todos os resultados tenham sido bem sucedidos, a experiência prática em aplicá-los contribui para ampliar o quadro de conhecimentos acerca do ensino de Arte, enriquecendo seu arcabouço sobre o que, de fato, funciona ou não, potencializando cada vez mais os resultados positivos da educação no ensino de arte.

Ao investir na educação de Arte, todos se tornam sujeitos e agentes de transformação.

CAPÍTULO I



Edgar Degas Duas bailarinas no palco 1876

1. O PROFESSOR NO PROCESSO DE ENSINO DA ARTE

O objetivo deste capítulo é apresentar uma reflexão sobre o papel do professor no processo de ensino da Arte na Educação Básica. A formação docente é fundamental para o desenvolvimento de práticas de ensino de Arte mais efetivas e criativas. É importante que os professores tenham uma formação específica para o ensino de Arte, que lhes permitam perceber as especificidades da disciplina e do processo de ensino em Arte. A formação docente também deve incluir a reflexão sobre a própria prática e a atualização constante em relação às novas tendências e metodologias, no ensino de Arte.

Além da formação docente, a formação pessoal e profissional dos professores de Arte é fundamental para o desenvolvimento de uma prática docente mais efetiva e estimulante. Os professores devem ser capazes de compreender as especificidades da disciplina e do processo de ensino e aprendizagem em Arte, bem como de se relacionar com os estudantes de forma empática e respeitosa.

Nesse sentido, é importante que os professores de Arte desenvolvam uma variedade de habilidades, como a criatividade, por exemplo, uma vez que a criatividade é indispensável para a elaboração e execução de atividades próprias do ensino de Arte. Os professores devem ser capazes de criar estratégias e metodologias que levem em consideração as especificidades da disciplina, do processo de ensino e do estudo da Arte, de forma a tornar as aulas mais dinâmicas, participativas e, conseqüentemente, despertem maior interesse nos estudantes.

A relação entre a prática docente em Arte e a formação pessoal e profissional dos professores é outra questão relevante a ser considerada. A formação pessoal e profissional dos professores pode influenciar diretamente suas práticas de ensino, tornando-as mais ou menos criativas e efetivas.

No entanto, os professores de Arte, na Educação Básica, encaram diversos desafios em sua prática docente. Dentre eles, destacam-se: a falta de infraestrutura, recursos e materiais adequados, a desconsideração da disciplina no currículo escolar, a falta de tempo para o planejamento e a execução das aulas, além de dificuldades em relação à formação docente específica para o ensino de Arte, dentre outros fatores.

De acordo com Azevedo (2015), a prática docente em Arte deve ser entendida como um processo em constante evolução e aprimoramento. Dessa maneira, os professores devem estar sempre atualizados em relação às novas tendências e metodologias no ensino de Arte, de forma a oferecer aos estudantes uma formação de qualidade.

Ademais, destaca-se que a prática docente em Arte, na Educação Básica, envolve, não

apenas a transmissão de conhecimentos específicos, mas também a formação integral dos estudantes. Os professores de Arte devem ser, portanto, qualificados e compreenderem as especificidades da disciplina e do processo de ensino e aprendizagem em Arte, de forma a contribuir para a formação de indivíduos criativos, participativos e sensíveis. A Arte é uma ferramenta capaz de contribuir para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, na formação de cidadãos mais conscientes e críticos.

Segundo Barbosa (2013), o ensino de Arte deve ir além da transmissão de conteúdos específicos, buscando estimular a criatividade e a imaginação dos estudantes, bem como o desenvolvimento de habilidades, tais quais, a observação, a análise e a interpretação. Os professores devem ser capazes de criar um ambiente de aprendizagem que estimule a participação ativa dos estudantes, promovendo a construção do conhecimento de forma coletiva e colaborativa.

Salienta-se que a prática docente em Arte é influenciada por diversos fatores, de forma integrada, como a formação docente, a formação pessoal e profissional, as condições de trabalho, a infraestrutura, a disposição de recursos e materiais, entre outros. A integração desses fatores deve ser considerada como aspecto elementar no desenvolvimento de práticas de ensino de Arte mais efetivas.

Dessa forma, o estudo sobre o papel do professor no processo de ensino da Arte, na Educação Básica, é essencial para o desenvolvimento e aprimoramento da práxis, efetivamente. Portanto, reforçamos a importância da formação específica para a disciplina, o que lhes permitirá compreender as particularidades do processo de ensino e aprendizagem em Arte, bem como a reflexão sobre a própria prática e a atualização constante em relação às novas tendências e metodologias de ensino da Arte.

1.1 A Arte e o Ensino: A Contribuição de Ana Mae Barbosa

A educação artística, enquanto prática pedagógica, exerce uma função essencial no desenvolvimento holístico dos indivíduos, facilitando não apenas a interação com as variadas formas de expressão e criação, mas também fomentando o aprimoramento da sensibilidade estética, do raciocínio crítico e das competências comunicativas.

No Brasil, Barbosa (1988) é amplamente reconhecida e respeitada, notadamente por sua significativa contribuição à teoria e à prática pedagógica no ensino artístico. Ela se sobressai como uma das principais proponentes de uma educação artística que vá além da mera técnica,

buscando integrar elementos culturais, sociais e históricos no processo educacional. Sua visão sobre a educação artística sugere uma metodologia que transcende a mera técnica de criação, enfatizando a formação crítica e criativa dos discentes.

Em nossa vida diária, estamos rodeados por imagens impostas pela mídia, vendendo produtos, ideias, conceitos, comportamentos, slogans políticos etc. Como resultado de nossa incapacidade de ler essas imagens, nós aprendemos por meio delas inconscientemente. A educação deveria prestar atenção ao discurso visual. Ensinar a gramática visual e sua sintaxe através da arte e tornar as crianças conscientes da produção humana de alta qualidade é uma forma de prepará-las para compreender e avaliar todo tipo de imagem, conscientizando-as de que estão aprendendo com estas imagens. (BARBOSA, 1998, p. 17).

Segundo Barbosa, a educação artística deve ser uma prática reflexiva, onde o estudante não apenas se dedica à criação e produção, mas também se engaja na análise e no questionamento de sua própria obra e do mundo ao seu redor. No seu livro "Educação e Arte: Caminhos e Descaminhos", a autora investiga a relevância de uma abordagem educacional em que o ensino da arte esteja intrinsecamente entrelaçado aos contextos culturais e sociais dos alunos, valorizando tanto as expressões locais e regionais quanto promovendo um diálogo com as grandiosas tradições artísticas globais.

Para Barbosa (2000), a instrução em arte não deve ser restringida à mera exposição de estilos ou à execução de atividades predeterminadas. Ao contrário, deve ser um ambiente propício à exploração, onde o estudante é incentivado a descobrir diversas formas de expressão e a se engajar com temas que são pertinentes à sua realidade. Essa perspectiva está intrinsecamente relacionada à concepção de que a arte serve como um potente instrumento na formação de uma visão crítica acerca da realidade.

Uma das mais significativas contribuições de Barbosa para a pedagogia da arte reside em sua ênfase na formação crítica dos estudantes. Para ela, a arte transcende o mero entretenimento ou a técnica, configurando-se como uma ferramenta fundamental para o estímulo do pensamento crítico. Por meio da arte, os alunos têm a oportunidade de observar, refletir, analisar e questionar diversas dimensões da sociedade, cultura e história.

[...] A Proposta Triangular designa ações como componentes curriculares: o fazer, a leitura e a contextualização. Na época do Museu de Arte Contemporânea, esta contextualização era prioritariamente histórica, dada a natureza da instituição museu. Mas com o passar do tempo nos tornamos mais radicais em relação à de disciplinarização e, em vez de designar como história da arte um dos componentes da aprendizagem da arte, ampliamos o espectro da experiência nomeando-a contextualização, a qual pode ser histórica, social, psicológica, antropológica, geográfica, ecológica, biológica etc., associando-se o pensamento não apenas a uma disciplina, mas a um vasto conjunto de saberes disciplinares ou não. (BARBOSA, 1998, p. 37).

Barbosa (1997) argumenta que, para que a educação artística exerça um impacto transformador, é fundamental que o ensino de arte transcenda a mera reprodução de obras, incentivando os alunos a aprofundarem-se no contexto histórico, social e cultural que permeia a produção dessas obras. A arte, nesse contexto, é percebida como uma forma de linguagem que incita o aluno a compartilhar suas próprias vivências e reflexões. Ao analisar o trabalho de artistas que abordam temas como identidade, desigualdade social e a condição humana, os alunos têm a oportunidade de explorar significados que ressoam com suas próprias realidades e com a sociedade que os rodeia.

Um aspecto fundamental no raciocínio de Barbosa (1998) é a inter-relação entre arte e identidade cultural. Em várias de suas obras, ela enfatiza a relevância de promover as expressões artísticas locais e regionais no âmbito educacional, uma vez que tal abordagem possibilita que os estudantes se reconheçam e se identifiquem com as práticas culturais de suas respectivas comunidades.

Barbosa (2004) destaca a importância de uma abordagem que conjuga a arte popular, as tradições culturais e as variadas formas de expressão artística que permeiam as distintas culturas. Ela sustenta que a recuperação e valorização da arte local podem potencializar a identidade cultural dos alunos, além de promover uma reaproximação com suas raízes. A valorização da cultura local assume especial relevância no contexto brasileiro, onde a diversidade cultural se destaca como uma característica preponderante. O Brasil é uma nação com enorme e vasta riqueza de expressões artísticas, abrangendo desde danças e músicas populares até as artes visuais clássicas de suas diversas regiões.

Para Barbosa (2001), é imperativo que o ensino de arte em todos os níveis educacionais leve em conta essa diversidade e busque a integração das expressões culturais regionais no currículo. Na perspectiva de Barbosa, a função do educador em artes transcende a mera transmissão de técnicas ou a exposição de conhecimentos acerca da história da arte. O educador deve, antes de tudo, atuar como um mediador do saber, oferecendo ao aluno as condições essenciais para o desenvolvimento de seu potencial criativo e crítico.

Barbosa (2004) enfatiza a importância de que o educador de arte fique atento às necessidades e interesses de seus alunos, criando um ambiente de aprendizagem propício à troca de ideias e à experimentação. Para ela, o professor não deve ser visto meramente como quem transmite o conhecimento, mas sim como um facilitador que estimula a reflexão e o questionamento, capacitando os alunos a se expressarem de forma autêntica e criativa. Ademais, a formação contínua do educador constitui um componente essencial em sua

abordagem pedagógica. Barbosa tem uma abordagem proativa e reflexiva do educador é considerada essencial para que o ensino de arte se revele mais eficaz e relevante.

O ensino de arte em todos os níveis é fundamental para o desenvolvimento integral dos alunos de sua criatividade, sensibilidade e capacidade de análise crítica. Desse modo, o professor de arte deve estar atento às necessidades e aos interesses de cada aluno, reconhecendo suas necessidades e individualidades. O professor vai além, não se limita a transmitir apenas conhecimentos, mas atua como um mediador que cria um ambiente propício para a experimentação e a troca de ideias. Levando em conta as diversas realidades e contextos culturais dos alunos, o professor estimula, cada um que o seu papel é ativo no processo do conhecimento. Essa metodologia permite que os estudantes se comuniquem de maneira eficaz e obtenham uma compreensão mais profunda da arte como um meio de explorar e transformar a realidade. Assim, o ensino de arte se estabelece como uma poderosa ferramenta para o crescimento pessoal e social dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento de uma identidade crítica e culturalmente enriquecedora.

1.2 Breve relato acerca do ensino de Arte no Brasil

O ensino de Arte no Brasil tem uma história que remonta ao século XIX, com a inclusão das belas-artes como disciplina regular nos currículos das escolas primárias, normais e secundárias, demonstrando as intenções do Estado republicano em relação à educação estética. Entretanto, durante o século XIX, esse ensino era destinado somente às elites e visava à formação de um público apreciador da arte, sem considerar a formação dos indivíduos como um todo.

Foi, apenas, na década de 1940 que surgiram os primeiros grupos a questionarem a visão elitista do ensino de Arte, defendendo a democratização do acesso e a inclusão das práticas artísticas populares nos currículos escolares Libâneo,(2006). A partir dos anos 1960, com o surgimento do movimento da arte-educação, houve uma mudança na forma de conceber o ensino de Arte, enfatizando a importância da experiência artística e da criatividade dos alunos, como princípios educativos.

Entretanto, mesmo com essas mudanças, a educação artística no Brasil ainda enfrenta desafios em relação à sua efetivação nas escolas. Dados do Censo Escolar de 2019 mostram que, apenas, 33,5% das escolas de Educação Básica possuem professores especialistas em Arte (INEP, 2020). Além disso, muitas vezes, a disciplina é vista como

secundária ou supérflua, sendo excluída da grade curricular, ou recebendo pouco investimento e espaço nas escolas (SILVA, 2012).

Os desafios enfrentados pelo ensino de Arte no Brasil começam pela formação dos professores. De acordo com Imbernón (2010), a formação dos professores de Arte no país ainda é insuficiente, com poucas instituições de ensino superior oferecendo cursos de licenciatura na área, e com uma grade curricular, muitas vezes, obsoleta e insuficiente para formar profissionais qualificados. Não raro, a formação dos professores não abrange a formação artística, resultando em uma prática pedagógica que não valoriza a experiência e a vivência artísticas (LIBÂNEO, 2006).

Ainda em relação à formação dos professores de Arte, destaca-se a falta de diálogo entre bases teóricas e a prática, na formação desses profissionais. Segundo Azevedo (2015), muitas vezes, o professor é formado apenas com base em teorias e conceitos abstratos, sem vivenciar efetivamente a experiência artística e/ou a prática pedagógica em sala de aula. Essa lacuna pode resultar em uma prática pedagógica que não considera as demandas e interesses dos alunos, dificultando a concretização do ensino de Arte nas escolas.

Conforme aponta Azevedo (2015), muitos professores ainda recebem uma formação precária na área, o que compromete a qualidade do ensino oferecido. É necessário, portanto, investir na formação continuada desses profissionais, proporcionando-lhes espaços de discussão e reflexão sobre a prática pedagógica e o papel da Arte na educação.

Além dos desafios em relação à formação dos professores, e à efetivação do ensino de Arte nas escolas, há também a necessidade de pensar em uma concepção ampliada da educação estética, que não se limite apenas às artes visuais, mas inclua outras linguagens artísticas, como a música, o teatro e a dança Freire (2016). Isso implica em uma mudança de paradigma que vai além da transmissão de conhecimentos técnicos, mas abrange a formação de cidadãos críticos e sensíveis, capazes de compreender e valorizar a diversidade cultural e as variadas formas de expressão artística.

Nesse sentido, é importante ressaltar a relevância da interdisciplinaridade, na educação estética. Conforme afirma Abramovich (2005), a Arte não deve ser vista como uma disciplina separada, mas sim, como um campo de conhecimento que dialoga com outras áreas do saber, como a História, a Filosofia, a Matemática e a Literatura. Dessa forma, é possível ampliar as possibilidades de criação e de fruição artística, bem como aprofundar o entendimento sobre a arte e suas inúmeras manifestações.

Porém, apesar da importância do ensino de Arte para a formação integral dos estudantes,

muitas escolas ainda enfrentam desafios para sua efetivação. Conforme aponta Libâneo (2006), a Arte ainda é vista, por muitos gestores e professores, como uma disciplina secundária, sem a mesma importância atribuída às disciplinas consideradas “mais importantes”, como a Matemática e a Língua Portuguesa. Isso reflete uma concepção equivocada sobre a educação e o papel da Arte na formação dos estudantes.

Na esteira dos desafios enfrentados pela educação, de modo geral, referimo-nos à inclusão de pessoas com deficiência no ensino de Arte. Conforme aponta Sasaki (1999), é fundamental que as escolas estejam preparadas para atender as necessidades específicas desses estudantes, oferecendo recursos e estratégias pedagógicas que favoreçam sua participação no processo de ensino e aprendizagem.

Isso implica em repensar as metodologias utilizadas e em oferecer formações específicas para os professores de Arte, ou seja, voltamos ao início dos desafios: a formação de professores qualificados.

Por fim, um outro aspecto relevante no ensino de Arte, na Educação Básica brasileira, é a valorização da cultura popular e das diferentes manifestações artísticas, presentes nas diversas regiões do país. Conforme aponta Bezerra (1999), a arte não deve ser vista como um produto de elite, mas sim, como uma expressão da cultura popular, que reflete a identidade e as vivências das diferentes comunidades. Nesse sentido, é importante que o ensino de Arte nas escolas contemple, não apenas a produção artística erudita, mas também as diferentes formas de manifestação popular, como o folclore, a música popular e o artesanato.

É, portanto, fundamental falarmos sobre a necessidade de garantir a democratização do acesso à Arte e à cultura em todas as regiões do país. E, nesse sentido, o ensino de Arte na Educação Básica carece de investimento, por parte do poder público, na criação de políticas públicas que visem popularizar o acesso à Arte e à cultura, por meio de iniciativas como espaços culturais e educacionais, programas de incentivo à produção artística, promoção de eventos culturais nas escolas e comunidades, disponibilização de verba para o ensino de Arte nas escolas, bem como, para a formação inicial e continuada de professores de Arte competentes.

Diante desse contexto, percebe-se a relevância do estudo e da pesquisa acerca do ensino de Arte no Brasil, visando aprimorar a formação dos professores, a concepção da educação estética e a democratização do acesso à Arte e à cultura. Sua efetivação nas escolas é fundamental para a formação integral dos estudantes e para a construção de uma sociedade mais crítica, criativa e humanizada, uma vez que o ensino de Arte é um campo de conhecimento e prática que envolve múltiplas dimensões.

1.3 Formação dos alunos através do ensino de Arte

Determinadas vivências no cotidiano da escola, entre alunos e professores, demandam que os professores sejam “indivíduos inteiros”, pois, o “ser professor” está além da cientificidade (necessária) à docência. Assim, ser professor consiste em sê-lo “inteiramente” e em qualquer lugar. O professor não se divide em dois quando adentra o campo da sala de aula, e vice-versa.

Ao longo dos últimos anos, temos dito (e repetido) que o professor é a pessoa, e que a pessoa é o professor. Que é impossível separar as dimensões pessoais e profissionais. Que ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos. (NÓVOA, 2009, p. 39)

No entanto, o professor também se forma na sala de aula, nesse sentido, ele é dois, ao mesmo tempo: educador e aprendiz. Tal composição se dá na qualidade das convivências estabelecidas entre professor e aluno, pois, como diria Freire (2016, p. 25), “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende, ensina ao aprender”. Nesta condição, o professor se forma e se transforma, compõe sua identidade e seus saberes. Ou seja, pode se considerar que o professor, em sua interação com os alunos, legitima seus saberes e, a todo instante, produz novos saberes. As vivências em sala de aula, por meio da reflexão, podem acrescer novos saberes ao seu repertório profissional, com o intuito de somar e apoiar sua prática docente.

No seu método de ensino da Arte, o professor se apropria dos diferentes modos de pensar e formas de agir, assim como, muitas vezes, os artistas se apropriam de objetos e materiais, que antes não eram vistos como artísticos. Hoje, há espaço para todos os tipos de materiais, técnicas e apropriações de objetos de uso cotidiano; em muitos casos, técnicas foram deixadas de lado ou combinadas a outros procedimentos.

Assim, tem sido a prática do professor, se apropriar do espaço que lhe é conferido, articular com o tempo das aulas, despertar a curiosidade dos alunos a construir sua própria identidade.

Os professores de Arte devem compreender a dimensão extraordinária do significado da Arte, e que o ensino da mesma pode mudar a forma que os seus educandos concebem o mundo à sua volta, a maneira que lidam com a vida e o modo de se expressar sobre a mesma. Porém, observamos que boa parte dos estudantes interpreta as aulas de arte como tempo vago, ou com o momento de realizar um simples desenho livre, sem delongas. Vimos que a arte está além do vago, e mesmo assim, muitos professores ainda estão presos às metodologias

tradicionais, de uma forma em que a informação é disseminada sem reflexão ou questionamento, na medida em que o aluno acumula e repete o que ouviu/aprendeu. Esse modelo não considera as necessidades, curiosidades, e tampouco, a formação do indivíduo, apenas ensinando o que quer que ele “aprenda”, ou melhor, repita e se condicione.

Segundo Bezerra (1999 p. 11), a arte “decorre da relação direta ou mediata do homem com um cosmo físico, social e cultural, onde se constroem e se multiplicam variedades de facetas e nuances, que caracterizam o homem como integrante desse cosmo”. Ou seja, ao descobrir o mundo e interpretá-lo, à medida que se relaciona com ele, o homem pode reelaborá-lo, conforme sua própria criatividade e imaginação, tendo a arte como mediadora desse processo. Além disso, pode ser desencadeado o envolvimento psicológico ao trabalhar com a capacidade de concentração, construção do novo, persistência, individualidade e senso estético. Posterior à identificação da arte, o trabalho com a prática da mesma, colabora com os processos complexos do ser humano, como: busca de identidade, autocrítica, autoconhecimento, autoconfiança, percepção da realidade, reconhecimento e interpretação.

Os resultados supracitados pelo estudo apontam que o ensino da arte, e seu desenvolvimento, vão proporcionar o fluxo comunicativo, contribuindo para a construção do ser, e removendo barreiras. Recorrendo aos estudos da arte, é possível introduzir um reforço positivo a ideias anteriores, ou incluir ideias novas, baseadas em uma visão crítica e mais significativa do que a anterior, conforme relata (EISNER, 1999):

A produção da arte ajuda a criança a pensar inteligentemente sobre a criação de imagens visuais. Ela pode criar imagens que tenham força expressiva, coerência, discernimento e inventividade. A crítica de arte desenvolve sua habilidade de ver, ao invés de simplesmente olhar, as qualidades que constituem o mundo visual – um mundo que inclui e excede trabalhos formais de arte. A história da arte ajuda a criança a entender alguma coisa de tempo e lugar, pelos quais todos os trabalhos artísticos se situam: nenhuma forma de arte existe em um vácuo descontextualizado. A estética é o mais novo componente curricular da arte-educação – compõe as bases teóricas que permitem o julgamento da qualidade daquilo que se vê. Argumentamos a partir de nossos julgamentos de valor, e gostamos de fazê-lo. Entender a variedade de critérios que podem ser aplicados às obras de arte e refletir sobre os significados do conceito ‘arte’ são o objetivo principal da estética. (EISNER, 1999, p. 85)

As questões principais do ensino de arte permitem alcançar, a cada passo onde está envolvido o raciocínio, o trabalho com a emoção e a experiência do novo, permitindo, assim, que o processo de aprendizagem seja objetivo em resultar cidadãos ricos em sua autonomia.

Somos um todo, ninguém, sozinho, domina completamente a profissão, como tantas vezes nos têm alertado. Precisamos uns dos outros para nos tornarmos professores.

É preciso que haja um olhar profundo que promova mudanças na educação, em especial, na educação de primeira infância, apontando para a uma análise de valores estéticos, assim

como para a questão dos sentidos e sentimentos que permeiam a educação, com o propósito de preservar a compreensão do outro e a socialização da experiência pela arte. A práxis docente, por carecimento pode, nesse sentido, prestar-se à veiculação de bens culturais, como, por exemplo, livros, imagens, revistas, músicas, vídeos e muitos outros conteúdos artísticos, pedagógicos mediados pela reproduções pré-determinada, ou, ainda, cartilhas para professor.

Por outro lado, Holm (2005) afirma que é pelas histórias que conta que ela (como professora) se aproxima de seus alunos e, nesse sentido, poderá transformar os conteúdos trabalhados em atividades cujos saberes são constituídos no confronto com a cultura de seus grupos sociais de origem, agregando suas histórias em atividades como contos, jogos, criando assim uma narrativa a partir da necessidade de se comunicar, muitas vezes, de forma espontânea. Com sua experiência pessoal, elaborada diante da reflexão sobre a experiência vivida em seu grupo de origem, integrada à prática de atividades ligadas a fantasia e a imaginação, bem como o seu grau de comunicação com os alunos, poderia determinar práticas bastante diversificadas.

É preciso entender que, através do desenho, temos a linguagem, que nos permite experimentar com linhas, sombras e cores, assim como nos expressamos por meio das palavras e frases. O desenho é a língua que ganha forma inúmeras vezes, curvas ou retas se encontram com as diferentes cores expressando os mais diversificados caracteres alfabéticos da escrita.

O contato com as diferentes linguagens artísticas, como Música, Dança, Teatro e Artes Visuais reforça a construção de saberes que estimulam a reflexão sobre a realidade social e cultural, fortalecendo o autoconhecimento e a valorização da diversidade. Segundo Barbosa (2010), a Arte na educação contribui para ampliar a criatividade, a sensibilidade e a criticidade, permitindo que o estudante desenvolva diferentes formas de expressão e interpretação do mundo

A aprendizagem de Arte, articulada a outras disciplinas, cria inumeras possibilidades na construção do conhecimento favorecendo a formação integral dos estudantes. A Arte não se limita à expressão estética, mas pode dialogar com áreas como História, Matemática e Língua Portuguesa sendo um recurso pedagógico rico contribuindo e ampliando a compreensão da realidade. Ao integrar conhecimentos, a escola valoriza a pluralidade de experiências e desenvolve competências que ultrapassam os limites de cada área formando os estudantes para compreender o mundo de forma complexa e interconectada. Conforme afirma Barbosa (2010). a Arte ultrapassa a dimensão estética e promove o desenvolvimento de habilidades cognitivas, afetivas e sociais, favorecendo o diálogo com diferentes áreas do conhecimento.

CAPÍTULO II



Candido Portinari Samba 1956

2. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Este capítulo tem como objetivo apresentar o embasamento teórico-metodológico que utilizamos para realizar a pesquisa em tela, bem como descrever o caminho metodológico que percorremos em cada etapa. Em relação à pesquisa bibliográfica, as autoras Lima e Miotto (2007), seguindo os fundamentos de Salvador (1986), indicam critérios e métodos que caracterizam este tipo de pesquisa. Para isso, é importante manter a exatidão durante o desenvolvimento da pesquisa bibliográfica, adotando uma abordagem metodológica em que, de acordo com as autoras, “há uma série de procedimentos a serem seguidos, compreendendo, conforme Salvador (1986), quatro etapas de um processo contínuo, em que cada fase presume a anterior e se complementa na subsequente” (2007, p. 40). Essas etapas são: elaborar o projeto de pesquisa; investigar as soluções; analisar explicativamente as soluções; e, por último, realizar uma síntese integradora.

Observe-se, portanto, que este capítulo está desmembrado em quatro seções. Tal organização nos permite demonstrar o desenvolvimento da pesquisa a partir do que foi realizado em cada uma das etapas que o referencial teórico-metodológico, ao qual adotamos, determina como fundamentais a pesquisa bibliográfica. Assim sendo, observamos que a primeira seção está atrelada às informações referente a elaboração do projeto de pesquisa. A segunda seção sinaliza a investigação das soluções e detalhamentos das coletas de dados e levantamento das informações bibliográficas. Na terceira seção, evidenciamos como ocorreu a análise e interpretação dos dados. Por fim, a partir da quarta seção, explicitamos aquilo que compreende a etapa da síntese integradora, a qual corresponde à reta final do processo de investigação, ou seja, a etapa da pesquisa em que são elaboradas e apresentadas as reflexões e objetos que surgiram a partir das análises dos dados coletados.

Na execução da primeira fase descrita por Lima e Miotto (2007), elaboramos o estudo, com a escolha do objeto, que se deu pela definição do tema: a Arte no Ensino Fundamental, tendo como objeto, o ensino de Arte na Educação Fundamental, com ênfase nas diretrizes curriculares e as possibilidades pedagógicas, tendo como foco de análise o município de Rio Claro - SP.

Pautamos como objetivo geral desta investigação, esclarecer e identificar as diretrizes curriculares que norteiam as práticas pedagógicas para o ensino de Arte, visando a possibilidade de ampliar o escopo de tais diretrizes, de modo a desenvolver novas perspectivas a serem aplicadas à prática docente da educação artística.

Encontrar um problema de pesquisa não foi tarefa fácil, pois surgiram diferentes

dúvidas, aumentando, desse modo, o desejo de refletir sobre elas à luz das teorias que embasam a compreensão sobre a necessidade de manter uma postura flexível e aberta diante das constantes alterações e mudanças que a práxis pedagógica exige de nós, professores de Arte.

2.1 O município de Rio Claro – SP e a orientação curricular em Arte

A cidade de Rio Claro faz parte do interior do Estado de São Paulo, localizada na Região Geográfica Imediata de Rio Claro, uma das 509 regiões imediatas do Brasil. A Região Geográfica Imediata de Rio Claro está inserida na Região Geográfica Intermediária de Campinas. Fazem parte da Região Imediata de Rio Claro, o município de Corumbataí, Analândia, Santa Gertrudes, Ipeúna e Rio Claro, compondo uma área de 1.391,298 km² (IBGE, 2022).

O último censo populacional de 2022, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, contabilizou uma população de 201.418 habitantes, em Rio Claro – SP, com densidade demográfica de 404,11 habitantes/km². No ano de 2010, a taxa de escolarização do município era de 98,2%, entre a população de 4 a 14 anos. A pontuação do município no IDEB, no ano de 2021, foi de 6,1, ficando no 311º lugar do *ranking* entre municípios de São Paulo e, no 1275º lugar, do *ranking* entre municípios de todos os estados brasileiros.

O município de Rio Claro – SP conta com 59 escolas municipais, em atendimento às crianças da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ainda, entre as escolas municipais, há 1 escola agrícola, atendendo alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e; 2 escolas que atendem a Educação de Jovens e Adultos – EJA. O sistema educacional do município de Rio Claro atende aos documentos nacionais que fornecem as bases do ensino, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996), os documentos que garantem os direitos da criança e do adolescente, como o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990) e as legislações e diretrizes municipais que orientam e organizam o funcionamento administrativo e pedagógico das escolas na região, bem como a Constituição Federal do Brasil de 1988.

O conceito de Educação Básica, em Rio Claro, demonstra a administração de um conjunto de realidades existentes em novos meios de organização. Como direito, a educação revela novos caminhos para a ampliação da cidadania, por meio da ruptura de aquisição de conhecimentos historicamente elitistas e seletivos, pelos quais o Brasil caminhou, no âmbito educacional.

As fases da Educação Básica, que formam o seu todo, isto é, Educação Infantil, Ensino

Fundamental e Ensino Médio, são vistas de forma holística para contemplar a integralidade do estudante em sua formação cidadã. A educação no Brasil passou por um longo caminho, desde o ensino das primeiras letras, no Império, à Primeira República – com a gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário, no ano de 1934, a sua extensão para estudantes de 8 anos de idade, a partir de 1967 e, plenamente universalizada e garantida como direito fundamental social.

No ano de 1988, a educação passou a ser reconhecida como direito fundamental social, afirmada como primeiro direito social, no artigo 6º da Constituição Federal, a partir da emenda constitucional n.90/2015:

São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (BRASIL, 1988, art.6º)

É dever do Estado fornecer as condições e ferramentas necessárias para que o direito à educação seja efetivado e garantido para toda a população. Como um bem juridicamente protegido, o direito à educação é afirmado em outros documentos, como a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, além do Plano Nacional de Educação, entre outros documentos criados para reafirmar o direito à educação e nortear os caminhos para a sua efetivação.

Entretanto, a tradição brasileira de estrutura excludente e seletiva, cria resistência ao novo conceito de educação e perpetua as velhas práticas, negando à população o que lhe é de direito. A Constituição Federal afirmou a educação como um dos alicerces da democracia, com a formação cidadã, que seria a organização sistemática da construção de novos padrões e qualidade para a educação.

Foi a LDB (1996) que elaborou o conceito subjetivo da Educação Básica, que indicava o novo, afirmando o combate a qualquer forma de discriminação, a gestão democrática escolar e o aprendizado pelo princípio da democracia. A Educação Básica foi pensada pela LDB (1996) para a formação cidadã, preparo para o mercado de trabalho e para a qualificação em estudos posteriores. O termo comum para a Educação Básica se contrapõe aos ensinamentos específicos, como profissionais e técnicos, escolas confessionais e educação de classe: “[...] busca, em sua abertura universal, o aprendizado de saberes válidos para toda e qualquer pessoa, responde a necessidades educativas do desenvolvimento humano como um patrimônio cultural” (CURY, 2008, p. 298).

Outra novidade dos princípios legais para a educação pensada para todos, é a incorporação da diferença como direito, pela crítica às situações de discriminações das

minorias, incorporando pela ordem jurídica, o direito à diferença:

A educação básica, por ser um momento privilegiado em que a igualdade cruza com a equidade, tomou a si a formalização legal do atendimento a determinados grupos sociais, como as pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais, como os afrodescendentes, que devem ser sujeitos de uma desconstrução de estereótipos, preconceitos e discriminações, tanto pelo papel socializador da escola quanto pelo seu papel de transmissão de conhecimentos científicos, verazes e significativos. (CURY, 2008, p. 300)

De igual modo, é pensada a Educação de Jovens e Adultos – EJA, para proporcionar o direito à educação para aqueles que, por qualquer motivo, tiveram seu direito negado no tempo padrão. A partir da EJA e modelo pedagógico diferenciado, busca-se incluir os sujeitos em situação de vulnerabilidade, para que possam progredir em sua vida social e profissional. Há também previsão para modelos próprios de ensino para as comunidades indígenas, quilombolas, ribeirinhas e do campo, contemplando as características próprias de cada região e a identidade cultural de cada povo (CURY, 2008).

Com o reconhecimento da diferença entre os indivíduos, se tem a real concretização da igualdade entre as pessoas, e da sua dignidade humana. A função social da escola pressupõe a redução das desigualdades sociais e hierarquização de classe, democratizando a sociedade brasileira Cury (2008). Para tanto, a educação tem que ser pensada para o desenvolvimento da totalidade do ser humano, em todos os seus aspectos, isto é, físico, emocional, psicológico e cognitivo, para que o sujeito possa atuar plenamente em sociedade.

Dentre as disciplinas pensadas na sistematização curricular do ensino básico, a Arte é vista, pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's (BRASIL, 1996), como atividade recreativa ou decorativa na escola. Isto se dá pelo esvaziamento do currículo da Arte nos anos iniciais para contemplar atividades em que haja autonomia, protagonismo e flexibilidade do ensino, gerando relativismos e a valorização de qualquer forma de saber no ensino, em detrimento do conhecimento sistematizado e obtido pela escolarização (RIO CLARO, 2014).

O fundamento da sociedade capitalista contemporânea se assenta na divisão entre a força de trabalho e a detenção dos meios de produção. A essa organização social recai a fragmentação do conhecimento, que é transmitido por meio da sistematização de disciplinas que não se comunicam, para atender demandas autônomas para as variadas práticas profissionais. O conhecimento não chega de forma integral ao estudante, pois é parte dos meios de produção, sendo, portanto, privado.

Na sociedade contemporânea, há uma valorização das pedagogias do “aprender a aprender”, ignorando a importância da socialização dos conhecimentos científicos já acumulados pela humanidade. Isso resulta na formação da classe trabalhadora, apenas, como

parte da manutenção de mão-de-obra barata, a fim de atender aos interesses do mercado e a ordem excludente que já existe.

As abordagens da educação tradicional, o tecnicismo e a escola nova não conseguem atender ao critério de criticidade, pois “[...] em lugar de reconhecer a determinação da sociedade sobre a educação, acabam por conferir à educação o poder de determinar a forma da sociedade” (SAVIANI, 2011, p. 15).

A educação, na realidade capitalista, busca a adaptação dos sujeitos à sociedade na qual se inserem, esvaziando o currículo de conhecimentos historicamente construídos:

A sociedade capitalista tem colocado a escola como mecanismo que adapta seus sujeitos à sociedade na qual estão inseridos. Sendo assim, na sociedade capitalista a escola tem a função social de manutenção do sistema por meio das ideias e dos interesses da classe dominante, ocasionando o esvaziamento dos conteúdos adequados e necessários à humanização e de métodos igualmente adequados à apropriação da humanidade social e historicamente construída. Essa escola do capitalismo abre portas a todo tipo de organização não escolar, enfatiza a experiência e valoriza, por conseguinte, o indivíduo particular e sua subjetividade. (MARSIGLIA, 2019, p. 7)

Compreende-se, assim, que a educação alicerçada na manutenção do sistema capitalista existe, atua como reguladora e com controle do poder constituído, privando o sujeito de saberes que contribuem para se tornar um agente de transformação social. Para Saviani (1983), os sujeitos precisam adquirir os conhecimentos sistematizados para que desenvolvam sua criticidade, em movimento que vai do conhecimento social inicial, considerando os saberes do senso comum e da experiência, até o conhecimento social final, quanto à aquisição do conhecimento científico, que fornece as ferramentas necessárias para que haja transformações sociais.

O conhecimento deve ser considerado diante de duas vertentes fundamentais: primeiro, a sua caracterização histórica, pois, apenas com o avanço do tempo histórico e que há evolução do saber, esse reconhecimento permite aceitar as suas limitações, sendo ao mesmo tempo, necessário contextualizar e refletir as interações entre os conhecimentos e a realidade social; segundo, a luta de classes permeia a história da humanidade, evidenciada pela divisão social do trabalho.

A falta de compreensão destes aspectos, pode levar à fragmentação do currículo e dos conhecimentos historicamente construídos. Assim, seu ensino de forma desconexa (quando há), ou ainda, considerados somente em sua dimensão pragmática e adaptativa, visando atender às demandas do mercado de trabalho e às exigências de avaliações. Por outro lado, ao entendermos os conhecimentos como produtos humanos, históricos e culturais, temos a oportunidade e possibilidades de intervenção crítica e consciente na realidade, para sua transformação. O

ensino escolar segue a mesma lógica quando é direcionado ao trabalhador, pois, como revela Saviani (1989), o trabalhador deve possuir um conjunto de conhecimentos que lhe são essenciais, para que possa ser produtivo, porém, há limites para o conhecimento que o trabalhador irá receber.

Sendo assim, a divisão de conhecimentos será ultrapassada a partir da compreensão histórica e social da produção de tais divisões curriculares. Ademais, é necessária a compreensão do movimento do pensamento na direção da superação do senso comum por meio da formação da consciência filosófica (SAVIANI, 1986).

A escola vive um paradoxo, pois, ao mesmo passo que cumpre seu papel de socializadora do saber sistematizado, não o cumpre integralmente. Tal fato decorre de que o conhecimento faz parte dos meios de produção, que na sociedade capitalista é privado (SAVIANI, 1986).

Há uma fragmentação e burocratização do ensino, que, ao impor diversas competências a serem desenvolvidas, anula o possível desenvolvimento integral do educando. A fragmentação se dá pela priorização dos componentes ao invés das áreas de conhecimento, além da autoridade, ao conduzir a ação dos docentes para o desenvolvimento de tais habilidades, confundindo habilidades com atividades.

Os processos cognitivos são essenciais para que haja entendimento da realidade em sua totalidade, desenvolvendo-se nos indivíduos apropriação do conhecimento em suas formas mais avançadas. É necessário que a escola promova conhecimentos em seus estágios mais desenvolvidos, a fim de formar indivíduos aptos à reflexão e o uso do intelecto, em oposição aos intelectuais a serviço da burguesia (SAVIANI, 2009).

Na sociedade contemporânea, a educação é recheada de burocratização, o que altera a educação a guiar-se pela razoabilidade extrema, a educação não é mais uma oposição ao saber, mas sim um espaço para o conhecimento singular de cada aluno, sem mais inibir reflexões, “é o lugar por excelência da desigualdade, o domínio onde as riquezas são menos igualmente repartidas” (FREITAS, 2014, p. 77).

A crítica de Saviani (2014) ao currículo escolar, e às práticas pedagógicas que desvalorizam o processo de ensino e aprendizagem, ocorre quando é realizada a secundarização dos conteúdos clássicos, resultando na desvalorização da escola como instituto educacional, espaço de sistematização dos saberes históricos socialmente construídos. Esta diminuição ocorre a partir da priorização de temas transversais no ensino para atender as demandas do mercado atual. O currículo básico é desconstruído, resultando em uma formação deficitária do

estudante. “Isso quer dizer que se perdeu de vista a atividade nuclear da escola, isto é, a transmissão dos instrumentos de acesso ao saber elaborado” (SAVIANI, 2014, p. 15).

Duarte (2001) destaca que todas as teorias que enfatizam o desenvolvimento de habilidades, ou mesmo, como o autor denomina, aquelas que incluem o “aprender a aprender”, contêm afirmações que podem ser ilusórias frente a realidade contemporânea.

Quando uma ilusão desempenha um papel na reprodução ideológica de uma sociedade, ela não deve ser tratada como algo inofensivo ou de pouca importância por aqueles que busquem a superação dessa sociedade. Ao contrário, é preciso compreender qual o papel desempenhado por uma ilusão na reprodução ideológica de uma formação societária específica, pois isso nos ajudará a criarmos formas de intervenção coletiva e organizada na lógica objetiva dessa formação societária. (DUARTE, 2001, p. 39)

Uma dessas ilusões é a de que vivemos em uma sociedade do saber, ou seja, que o saber é facilmente acessível a todos, e que basta aprender a aprender para que cada indivíduo se desenvolva com independência e criatividade Duarte (2001). Duarte (2001) enfatiza que a conscientização é crucial para que haja a valorização da aquisição dos conhecimentos teóricos, e não apenas como destacam a mobilização de práticas, como enfatizam as pedagogias do “aprender a aprender”.

Duarte (2001, p. 39) também sustenta que o conhecimento não pode ser apenas encarado como uma convenção cultural, mas sim, como “uma construção subjetiva resultante de processos semióticos intersubjetivos nos quais ocorre uma negociação de significados”. Além disso, os conhecimentos devem ser selecionados e não se limitar a isso. Os bons exemplos e cultivo de valores éticos no processo educacional irão superar problemas historicamente construídos, e manifestados pela sociedade. Portanto, é notória a importância de direcionar o processo educativo a favor da aprendizagem e escolha de conteúdos significativos.

Consideramos que o professor desempenha papel crucial neste processo, dado que existe pouco espaço ao diálogo e disseminação de conhecimentos científicos e culturais, além do ambiente escolar, na vida da maioria da população.

Ao considerar a importância da educação integral e dos conhecimentos clássicos na formação crítica dos estudantes, é fundamental compreender o papel da escola como agente de socialização dos conhecimentos humanos.

Saviani (2014) afirma que a função da escola é disseminar os conhecimentos produzidos pela humanidade, sejam científicos, artísticos e filosóficos, e a educação integral precisa incorporar esses conhecimentos clássicos, que permitem aos estudantes a aquisição de ferramentas necessárias para análise crítica dos processos sociais.

Para o professor e educador pernambucano, Paulo Freire (2001), este é um ponto

essencial no contexto de educação, que deve estar em constante movimento e mudança. Portanto, a adequação dos conteúdos à realidade vivenciada pelo aprendiz e o rompimento com o tradicional cartilhado, são aspectos centrais a serem considerados para uma educação efetiva e significativa.

Desse modo, a relação entre educação e política é fundamental para entender como a educação atua, como ferramenta política de emancipação e conscientização. Através de uma determinada intencionalidade política, a educação pode se tornar um ato político, quando busca desenvolver e objetivar o ensino de conceitos que promovam a emancipação e a conscientização dos sujeitos. Nesse sentido, a educação deve ser compreendida como uma forma de agir politicamente na sociedade. Por esta ótica, é que o município de Rio Claro – SP apresenta as diretrizes curriculares para a disciplina de Arte, afirmando:

[...] a concepção de Arte, sua objetivação como forma de educação assim como a abordagem qualitativa de seus conteúdos como uma importante área do conhecimento, em contraposição ao fazer artístico que, por vezes, tem corroborado para o esvaziamento dos conteúdos de Arte bem como distinguindo a função precípua do ensino no âmbito da educação básica formal. (RIO CLARO, 2016, p. 8)

A arte é considerada, assim, não a produção das crianças, mas a produção de diferentes períodos históricos e sociedades. A criança é um ser ativo, produtor de cultura, mas, para isso, necessita de prévio conhecimento, resultante da socialização em espaços formais e não formais de aprendizagem, e a escolarização a partir das ações docentes intencionais e sistematizadas.

2.2 Definição do método

Ao avançarmos para a segunda fase da pesquisa, a de definição de métodos, consideramos o que Lima e Miotto (2007) indicam sobre a execução de três etapas: a coleta de documentos, levantamento e extração das informações da bibliografia. Assim, iniciamos essa fase pela coleta dos dados, seguindo as orientações das autoras quanto à aplicação de critérios para a delimitação do universo de estudo, que incluem: parâmetro temático, parâmetro linguístico, principais fontes e parâmetro cronológico. Neste sentido, estabelecemos como parâmetros temáticos descritores que se associam ao nosso objeto de estudo, são eles: “ensino de Arte”, “professores de Arte”, “Educação Básica” e “Práticas Pedagógicas” e “Ensino Fundamental”. É importante destacar que, durante a fase de coleta de dados nas fontes de pesquisas, organizamos os descritores de diferentes maneiras, com intuito de otimizar os possíveis resultados.

Este é um estudo exploratório, de natureza qualitativa, conduzido por meio da análise

documental e revisão bibliográfica. Os pesquisadores possuem diversas estratégias e opções à sua disposição para a realização de suas investigações. De acordo com Yin (2005):²

Cada estratégia apresenta vantagens e desvantagens próprias, dependendo basicamente de três condições: a) o tipo de questão de pesquisa; b) o controle que o pesquisador possui sobre os eventos comportamentais efetivos; c) o foco em fenômenos históricos, em oposição a fenômenos contemporâneos. (YIN, 2005, p. 19)

Dessa forma, podemos afirmar que o objeto a ser analisado, em particular a pergunta norteadora da pesquisa, será o fator determinante para selecionar a melhor metodologia ou estratégia de investigação a ser empregada.

É importante compreender o método de pesquisa em uma visão abrangente, como a escolha de um caminho para alcançar os objetivos já estabelecidos na elaboração do projeto de pesquisa. A abordagem qualitativa engloba uma diversidade de métodos que são escolhidos para oferecer uma resposta abrangente e satisfatória à pergunta inicial.

Uma vez estabelecida a problemática da pesquisa, o investigador empreenderá o desenvolvimento de sua obra em si. Conforme André e Ludke (2012, p. 22)³, “o pesquisador pode proceder à coleta sistemática de informações, utilizando instrumentos mais ou menos estruturados, técnicas mais ou menos variadas, sua escolha sendo determinada pelas características próprias do objeto estudado”. A partir do objeto em estudo e do tipo de informação usada pelo pesquisador, são estabelecidas todas essas etapas.

Contemplando a análise documental, são apresentadas as principais informações contidas nos documentos selecionados, as características das escolas municipais de Rio Claro – SP e os projetos que estão sendo desenvolvidos no município, na disciplina de Arte para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Ademais, expõe os principais tópicos evidenciados nas Orientações Curriculares do município para a disciplina Arte e as disposições nacionais curriculares para o ensino de Arte nos anos iniciais do Ensino Fundamental, conforme a Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

2.3 Apresentação dos critérios de inclusão e exclusão

A escolha dos trabalhos foi feita identificando textos que abordassem a prática pedagógica do professor de Arte no Ensino Fundamental. Foram utilizados os seguintes critérios para a seleção: teses ou dissertações defendidas em programas de pós-graduação em

² YIN, Robert. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

³ LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U., 2012.

educação que tivessem no título, palavras-chave ou resumo, o estudo da prática pedagógica do professor de Arte no Ensino Fundamental. A pesquisa incluiu apenas trabalhos teóricos que apresentassem uma proposta de apresentação, sistematização, reflexão ou crítica explícita à prática pedagógica do professor de Arte no Ensino Fundamental. Os trabalhos deveriam ter o termo no título, palavras-chave ou resumo. Trabalhos que mencionaram o termo, mas não o colocaram como eixo central do trabalho, foram excluídos da pesquisa.

2.4 Busca e seleção dos estudos

Conforme avançamos para a próxima etapa da pesquisa, que consiste na investigação das soluções, consideramos as recomendações de Lima e Miotto (2007)⁴, sobre a realização de três etapas: coleta da documentação, levantamento da bibliografia e levantamento das informações da bibliografia. Dessa forma, iniciamos essa fase com o levantamento dos dados, seguindo as orientações das autoras quanto ao uso de critérios para definir o escopo do estudo, que são: parâmetro temático, parâmetro linguístico, principais fontes e parâmetro cronológico. Nesse sentido, estabelecemos como parâmetro temático os descritores que estavam relacionados ao nosso objeto de estudo. A pesquisa ocorreu ao utilizar o acesso à plataforma que congrega as bibliotecas dos programas de pós-graduação em educação. A base de dados que foi consultada foi da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações e Capes, utilizando as palavras-chave: “ensino de Arte”, “professores de Arte”, “Educação Básica” e “Possibilidades Pedagógicas”, “Ensino Fundamental”. Vale ressaltar que, durante o processo de levantamento dos dados em diferentes fontes de busca, agrupamos esses descritores de maneiras diversas, com o objetivo de focar nos resultados possíveis. Foram utilizadas variadas estratégias com base nos campos de busca disponíveis no banco de dados. Ao longo da busca, foram utilizados descritores em português, uma vez que os objetivos apresentados estão relacionados exclusivamente à produção brasileira.

Após revisar os trabalhos nos bancos de dados determinados, foram tomadas diferentes condutas para obtenção dos arquivos. Os documentos encontrados nos indexadores foram baixados diretamente nos websites dos próprios indexadores ou bancos digitais. Por outro lado, os trabalhos publicados e localizados nos indexadores unificados, mas que não estavam disponíveis nesses bancos, foram acessados diretamente no portal do repositório da

⁴ LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Katálysis*, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007.

universidade onde a pesquisa foi realizada e defendida. O marco temporal de pesquisas vai de 2013 a 2023.

O período escolhido de 2013 a 2023 foi marcante para a disciplina de Arte para a educação brasileira, exibindo muitos sucessos e dificuldades que mostram as mudanças políticas, sociais e econômicas do país. Durante essa década, a disciplina de Arte passou por diferentes formas de valorização voltadas a mudanças pedagógicas, mas também com atrasos nas políticas públicas, e condições estruturais das escolas. A seguir, apresento uma linha do tempo que reflete as principais mudanças que influenciaram a disciplina de Arte nesse intervalo.

Um dos limites significativos da década foi a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2017, que mudou o ensino de Arte no Brasil, com diferentes desafios e orientações. A BNCC definiu as diretrizes e habilidades para o ensino de Arte, para o desenvolvimento dos estudantes, mas também indicando limitações em relação à disciplina.

A Arte foi anexada de forma integral ao currículo, sendo apresentada nas disciplinas de Artes Visuais, Música, Dança e Teatro. Mesmo com sua importância, a BNCC categoriza a Arte em áreas do conhecimento, assume uma visão específica da disciplina, esquecendo das possibilidades das práticas mais otimizadas e interdisciplinares, bem como o reconhecimento da arte como instrumento fundamental para a reflexão e o pensamento crítico.

A implementação da BNCC nas instituições educacionais suscitou debates acerca da urgência em aprimorar a formação dos educadores, especialmente dado o déficit de uma formação especializada em Arte, um desafio que permanece presente em inúmeras escolas brasileiras. Os desafios enfrentados na formação de professores de Arte entre 2013 e 2023 persistiram como um obstáculo significativo ao longo da década. O curso de formação para educadores nos anos iniciais do Ensino Fundamental, carece de uma abordagem específica voltada para a disciplina de Arte. Essa situação gerou uma desarmonia entre a formação dos educadores e as demandas pedagógicas disciplina culminado em professores que enfrentam desafios ao ministrar Arte de maneira criativa e eficaz, frequentemente priorizando outras disciplinas ditas “mais essenciais” a uma posição privilegiada.

Nesse intervalo de tempo, a discussão sobre a inclusão da Arte como componente fundamental no processo de alfabetização bem como a necessidade fortalecer a formação docente, tornou-se uma temática constante.

A educação estética, considerada um elemento vital para o desenvolvimento dos alunos, tem sido amplamente debatida por educadores e movimentos culturais; no entanto, não

conseguiu firmar-se como uma prioridade no currículo escolar devido à ausência de políticas públicas mais efetivas na Arte e Inclusão.

Entre os anos de 2015 a 2023, esta década se destacou por uma valorização crescente da educação inclusiva, impactando diretamente o ensino de Arte.

Os projetos e métodos pedagógicos direcionados a inclusão de alunos com deficiências em atividades artísticas tem se expandido, não obstante os desafios e dificuldades que muitas instituições enfrentam para prover os recursos necessários para uma inclusão efetiva. A ideia é de uma Arte que seja inclusiva para todos.

Entretanto, a efetiva implementação dessa frequência foi prejudicada pela carência de infraestrutura nas escolas e pela inadequação específica para os educadores que atuam com alunos com necessidades especiais nas práticas do ensino de arte.

A crise provocada pelo COVID-19, que exerceu um impacto global no período de 2020 a 2022, introduziu novos desafios para o sistema educativo em todos os níveis. A imperativa transição para o ensino à distância impactou negativamente as aulas de Arte, uma vez que as atividades artísticas exigem recursos e práticas presenciais, cujas implicações no ambiente virtual se mostram complexas. Diversos educadores de Arte se viram compelidos a se adaptar a fim de preservar a interação com os alunos e implementar atividades criativas, usando recursos limitados. A pandemia também evidenciou a desigualdade no acesso a recursos e tecnologias, afetando as práticas pedagógicas artísticas, sobretudo em instituições públicas.

A partir de 2023, antecipa-se que a educação artística no Brasil prossiga enfrentando diversos desafios. A valorização da Arte como um enquanto componente essencial para o desenvolvimento humano, o aprimoramento da formação docente e a busca por recursos adicionais nas instituições de ensino são questões que requerem urgente atenção. A defesa da educação estética e que requerem urgente atenção. A defesa da educação estética e a promoção da inclusão social por meio da Arte continuam a ser propostas de suma importância. Entretanto, a resistência ao pensamento crítico nas artes e juntamente com os cortes no orçamento educacional evidencia que, para que a Arte seja plenamente incorporada nas escolas, é imprescindível um esforço contínuo da sociedade e dos educadores para transformar a percepção sobre seu valor e importância na formação dos alunos.

Entre 2013 a 2023, foi decisivo para a disciplina de Arte na educação brasileira marcada por avanços e retrocessos. Durante essa década a inclusão da Arte na BNCC passou por diferentes momentos. Por outro lado, lidou com retrocessos nas políticas culturais e educacionais. O futuro da Arte no Ensino Fundamental dependerá da responsabilização em

sustentar o currículo escolar, mantendo essa ferramenta fundamental para o desenvolvimento dos estudantes.

2.5. Apresentação dos Resultados

Os resultados obtidos na revisão bibliográfica. Primeiramente, traz os resultados da coleta de dados, para a revisão da literatura, descrevendo todo o caminho da seleção dos estudos e as principais características obtidas na amostra selecionada. No segundo subtópico, são apresentadas as principais informações contidas nos documentos selecionados, as características das escolas municipais de Rio Claro – SP e os projetos que estão sendo desenvolvidos no município, na disciplina de Arte para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Ademais, expõe os principais tópicos evidenciados nas Orientações Curriculares do município para a disciplina Arte e as disposições nacionais curriculares para o ensino de Arte, nos anos iniciais do Ensino Fundamental conforme a Base Nacional Comum Curricular.

A Abordagem Triangular de Barbosa é um modelo pedagógico que busca integrar três elementos fundamentais no processo de ensino de arte: o professor, o aluno e a cultura. Essa abordagem propõe que, para que o ensino de arte seja significativo e efetivo, deve haver uma interação dinâmica e equilibrada entre esses três componentes.

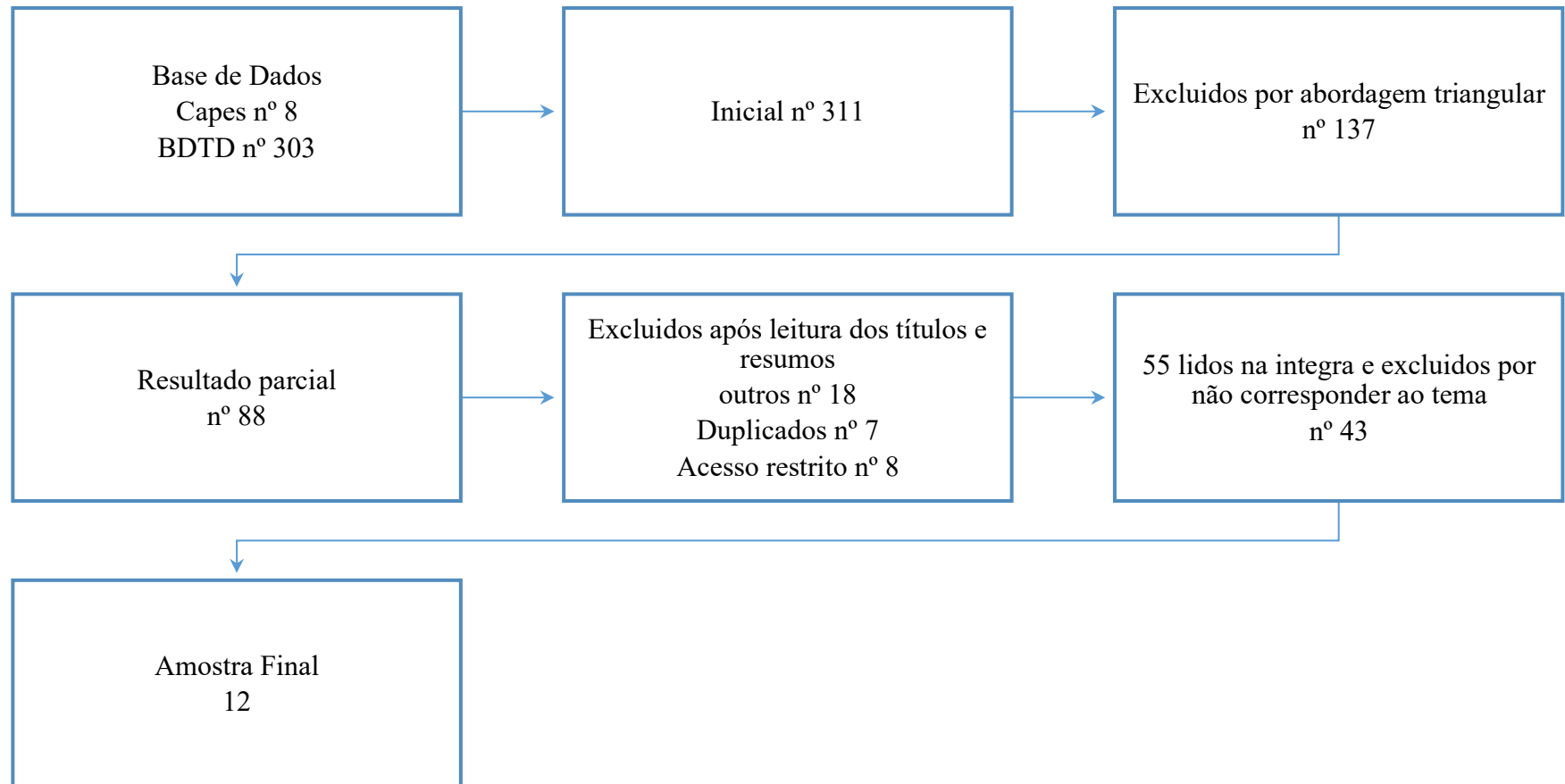
Barbosa enfatiza a importância de uma educação artística inclusiva que considere a pluralidade cultural e promova a igualdade de oportunidades para todos os estudantes.

Foram feitas análises dos dados em três etapas distintas. Primeiramente, realizou-se uma análise descritiva dos dados extraídos, com o intuito de esclarecer os conteúdos relevantes para os objetivos deste trabalho. Em seguida, houve a comparação das informações levantadas, a fim de identificar e esclarecer as convergências e divergências entre os autores. Por último, foram criadas categorias pertinentes aos dados coletados, para auxiliar na interpretação dos mesmos.

A avaliação dos resultados foi realizada por meio da redação contínua dos principais resultados obtidos durante a pesquisa. Nessa narrativa, procuramos descrever, identificar, organizar e avaliar a unidade de análise abordada neste estudo, de acordo com os objetivos estabelecidos. Adicionalmente, empregamos tabelas e gráficos com índices de publicação e identificação dos elementos analisados neste trabalho. A discussão foi embasada na categorização da Análise de Conteúdo de Bardin (2016)⁵, cruzando os dados dos documentos selecionados com a literatura para esclarecer as questões relevantes para esta pesquisa.

⁵ BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2016.

Figura 1- Fluxograma de seleção de Dissertações e Teses



Fonte: Dados da Pesquisa (2023).

Após a seleção de teses e dissertações nas bases de dados da BDTD e da Capes, foram selecionados 12 estudos elegíveis para a presente pesquisa, sendo 11 dissertações e 1 tese. A apresentação dos dados foi feita pelas variáveis “código”, “autor/ano”, “título do trabalho”, “objetivo”, “método” (Quadro 1):

A escolha dos 12 trabalhos acadêmicos 11 dissertações e 1 tese a partir das bases de dados BDTD e Capes marca um passo importante na avaliação do estado da Arte relacionado ao tema do estudo. Com este grupo de pesquisas, será viável reconhecer as tendências principais, obstáculos e contribuições do campo assim como compreender as abordagens metodológicas e teóricas adotadas. A análise dessas produções acadêmicas não só favorece o progresso do conhecimento na área específica, mas também reafirma a importância de recorrer a fontes confiáveis e atualizadas na elaboração de pesquisa acadêmicas de excelência.

Ao realizar a análise dessas dissertações e teses, a pesquisa não só contribui para o avanço do conhecimento específico do campo em questão, mas também reforça a importância de se recorrer a fontes acadêmicas confiáveis e atualizadas. A revisão e a seleção de estudos anteriores são fundamentais para a elaboração de uma pesquisa acadêmica de excelência, pois garantem que o pesquisador tenha um embasamento sólido e fundamentado, evitando a construção de argumentos frágeis ou desatualizados.

Dessa forma, a pesquisa bibliográfica não é apenas uma etapa inicial, mas uma ferramenta contínua no desenvolvimento científico. Ela ajuda a mapear o que já foi explorado, aponta lacunas no conhecimento e guia novas investigações, promovendo a evolução do pensamento acadêmico. Além disso, fortalece a credibilidade do trabalho desenvolvido, pois baseia-se em fontes reconhecidas no meio acadêmico, assegurando que a pesquisa tenha um respaldo necessário para ser relevante e contribuir de forma significativa para a área de estudo. Ao refletir sobre o percurso realizado, destaca-se a relevância da pesquisa bibliográfica como pilar essencial na construção deste trabalho. Esse movimento de aproximação com diferentes referenciais possibilitou não apenas a sustentação teórica, mas também a ampliação da compreensão sobre o objeto de estudo, revelando lacunas e caminhos possíveis para futuras investigações.

Assim a pesquisa bibliográfica assumiu caráter estratégico e indispensável, ao assegurar qualidade, profundidade e originalidade ao processo investigativo. O respaldo em fontes reconhecidas no meio acadêmico conferiu maior consistência às análises desenvolvidas.

Quadro 1- Apresentação das pesquisas

Cód.	Autor/ Ano	Título	Objetivo	Método
D1	Ferreira (2013)	O ensino de Arte nos anos iniciais do ensino fundamental: limites, desafios, possibilidades	Compreender os limites, desafios e possibilidades do professor de Arte	Pesquisa-ação, turmas do 1º ao 5º ano do ensino fundamental
D2	Placedino (2014)	Capoeira escolar: a arte popular para uma educação ético-estética	Compreender o(s) sentido(s) da Capoeira Escolar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, verificando possibilidades de contribuições para uma educação ético-estética	Bricolagem 5 escolas com turmas dos anos iniciais do ensino fundamental
D3	Lopes (2015)	Abordagem triangular: concepções e práticas pedagógicas de professores de arte dos anos iniciais do ensino fundamental	Analisar as concepções e práticas pedagógicas acerca da Abordagem Triangular de Professores de Artes Visuais dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.	Pesquisa qualitativa/estudo de caso Professoras de Arte dos anos iniciais do ensino fundamental
D4	Bagolan (2017)	O ensino de teatro e a inclusão escolar: o jogo improvisacional nos anos iniciais do ensino fundamental.	Desenvolver uma prática pedagógica em teatro centrada no jogo improvisacional nos anos iniciais do ensino fundamental	Pesquisa interventiva/qualitativa Uma turma dos anos iniciais do ensino fundamental
D5	Souza (2018)	Narrativas de ensino de arte nos anos iniciais do ensino fundamental	Compreender as narrativas de ensino de Arte de docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal do Recife.	Pesquisa qualitativa estudo de caso Docentes de Arte nos anos iniciais do ensino fundamental
D6	Linck (2018)	Reverberações, consonâncias: arte, educação estética e oficinas de criação coletiva com professores dos anos iniciais do ensino fundamental	Investigar se e como educadoras licenciadas em outras áreas, sem formação artística em nível de graduação estão trabalhando com as Artes Visuais nos anos iniciais em sala de aula.	Pesquisa qualitativa, pesquisa-ação Professoras dos anos iniciais do ensino fundamental
D7	Vieira (2019)	Arte, Infância e Práticas Pedagógicas: o que dizem as teses e dissertações?	compreender se e como a arte, a infância e as práticas pedagógicas se expressam em teses e	Pesquisa qualitativa bibliográfica

			dissertações publicadas no Portal da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), na área da Educação e afins, tais como a Psicologia e o campo das Artes, entre os anos de 2005 a 2016	15 estudos entre dissertações e teses
D8	Zimmerman (2019)	O ensino das linguagens artísticas na infância: uma proposta de intervenção	Analisar o desenvolvimento de uma proposta de intervenção para o ensino das linguagens artísticas em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental em um contexto de escola pública municipal de uma cidade de médio porte do interior Paulista.	Pesquisa de Intervenção qualitativa Pesquisadora, Professora de Arte e discentes dos anos iniciais do ensino fundamental
D9	Cunha (2020)	O ensino da arte nas séries iniciais do fundamental 1: sentidos e significados para estudantes com deficiência, professoras, coordenadoras e gestoras da rede escolar municipal da cidade de Araguaína – Tocantins	Apreender os sentidos e significados do ensino da arte na perspectiva dos/as estudantes com deficiência, professoras, coordenadoras e gestoras da rede escolar municipal na cidade de Araguaína (TO).	Estudo de caso qualitativo gestoras, coordenadoras, professoras e estudantes com deficiência.
D10	Arruda (2020)	Artes cênicas: cantigas de brincar e o ensino de artes nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas do município de João Pessoa	Organizar uma proposta curricular para o ensino de Arte Cênica em duas turmas do 1º ano do ensino fundamental	Relato de Experiência N=2 turmas 1º ano
D11	Barbosa (2021)	A experiência teatral na construção de narrativas cênicas nos anos iniciais do ensino fundamental	Refletir sobre o processo da construção de narrativas, a partir da manipulação de bonecos, rodinha de conversa, histórias de objetos e observações cotidianas, com o 2º ano do Ensino Fundamental.	Pesquisa-ação Uma turma do 2º ano do ensino fundamental
T1	Silva (2023)	A performatividade do fio e da linha nas aulas de artes visuais	Refletir sobre as performatividades do fio e da linha no ensino de Artes Visuais, por meio de oficinas ministradas por mim, usando esses	Pesquisa-ação Crianças dos anos iniciais.

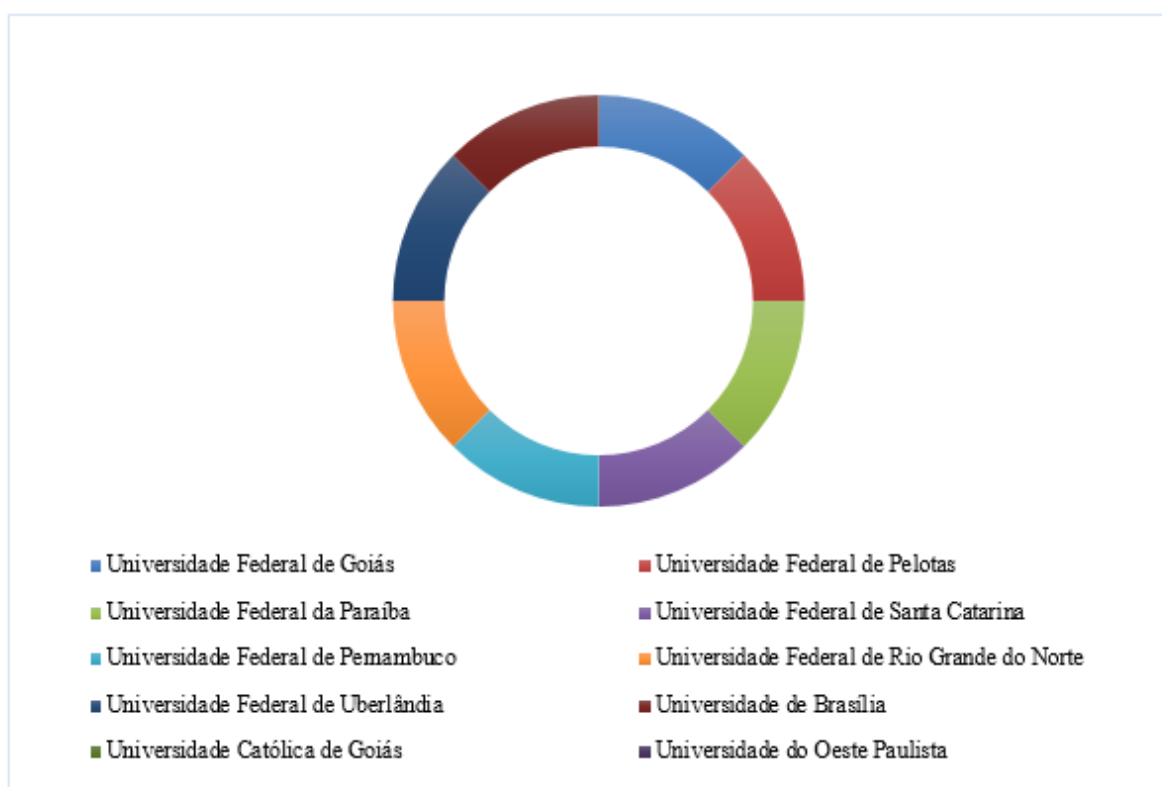
Fonte: Dados da Pesquisa (2023).

Os estudos pertencem a 12 autores, dos quais, 11 são do gênero feminino e 1, do gênero masculino; quanto à formação acadêmica, 8 são Mestres em Educação, 2 são Mestres em Arte, 1 é Mestre em Artes Visuais e 1 é Doutora em Performances Culturais.

Pelas informações apresentadas, a área que vem produzindo mais pesquisas (dissertações e teses) sobre o ensino de Arte nos anos iniciais do Ensino Fundamental é a área da Educação (67%); seguida de Arte (17%) e Artes Visuais (8%). No nível de doutoramento, somente 1 pesquisa se enquadra nesse parâmetro, sendo da área de Performances Culturais.

Para maiores informações acerca do nível e contingente de produção acadêmica sobre a temática, os dados relativos aos autores e suas pesquisas foram cruzados com as Universidades as quais estão vinculados (Gráfico 1).

Gráfico 1- Filiação Acadêmica dos autores



Fonte: Dados da Pesquisa (2023).

Como resultado, constatou-se que as produções estão distribuídas em 12 Universidades diferentes, e, por Região: 3 estudos são do Norte; 3 estudos do Sul; 3 estudos do Sudeste; 2 estudos do Centro-Oeste e; 1 do Nordeste.

Quanto à metodologia utilizada nos estudos (Gráfico 2), observa-se que foram escolhidos os métodos dos tipos: pesquisa-ação, bricolagem, estudo de caso, pesquisa interventiva, revisão bibliográfica e relato de experiência.

Gráfico 2- Métodos das pesquisas.



Fonte: Dados da Pesquisa (2023).

Entre os métodos escolhidos pelos autores, destacou-se a pesquisa-ação (37%), seguido do estudo de caso (27%).

Outro aspecto analisado nos estudos (Tabela 1), foram as palavras-chave, definindo a relevância das temáticas abordadas nas pesquisas. Primeiro, foram apresentadas as palavras-chave utilizadas nos 12 estudos selecionados. Depois, foi demonstrado em quantos estudos aparecia cada palavra-chave e, quantas vezes elas apareciam nas dissertações e teses. Por meio dessa sistematização das palavras-chave e sua incidência nos textos, foi possível constatar quais são as temáticas mais evidenciadas nas pesquisas.

O conjunto de dados apresenta informações de diversas categorias relacionadas ao ensino de Arte, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Destacam-se as frequências como Arte (9401), Ensino (3579), Cotidiano (368) e Corpo (876), evidenciando a relevância desses temas nas discussões sobre práticas pedagógicas. A Educação Estética (59) e a Performance (197) também surgem como tópicos significativos, relacionados à vivência artística. Além disso, temas como Ensino das Artes Visuais (41), Teatro de Bonecos (69) e Linguagens Artísticas (207) refletem a diversidade nas abordagens educacionais. A análise dos dados revela um foco em práticas inclusivas, com destaque para a Pessoa com Deficiência (106) e Necessidades Educacionais Especiais (112), bem como a Capoeira Escolar (91) como uma prática específica.

Tabela 1- Incidência das palavras-chave nas pesquisas

Palavra-chave		Incidência nos estudos												T
		T1	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	D11	
Educação Estética	2	25	0	4	8	0	4	0	18	0	0	0	0	59
Cotidiano	2	153	31	10	13	24	31	34	20	11	7	10	24	368
Sensibilidades	1	97	5	14	18	7	10	41	58	5	13	7	29	304
Performance	1	167	11	2	0	1	2	4	0	0	7	1	2	197
Transgressão	1	9	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	10
Docência	1	19	10	0	15	0	26	19	7	5	0	1	1	103
Arte	3	1032	1035	252	948	126	975	553	2123	779	907	460	211	9401
Ensino das artes visuais	1	21	2	0	5	0	10	1	1	0	0	0	0	41
Teatro de Bonecos	1	0	0	0	0	0	7	0	0	1	1	2	58	69
Narrativas	2	51	0	1	0	0	134	0	2	1	1	2	136	328
Rodinha de conversa	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	16	16
Escuta sensível	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	5
Ludicidade	1	2	0	1	0	2	0	0	6	0	1	1	27	40
Jogos Teatrais	2	0	10	0	0	13	4	0	0	4	2	33	19	85
Jogos Cooperativos	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	23	23
Artes Cênicas	1	0	1	1	8	4	0	2	3	4	1	86	6	116

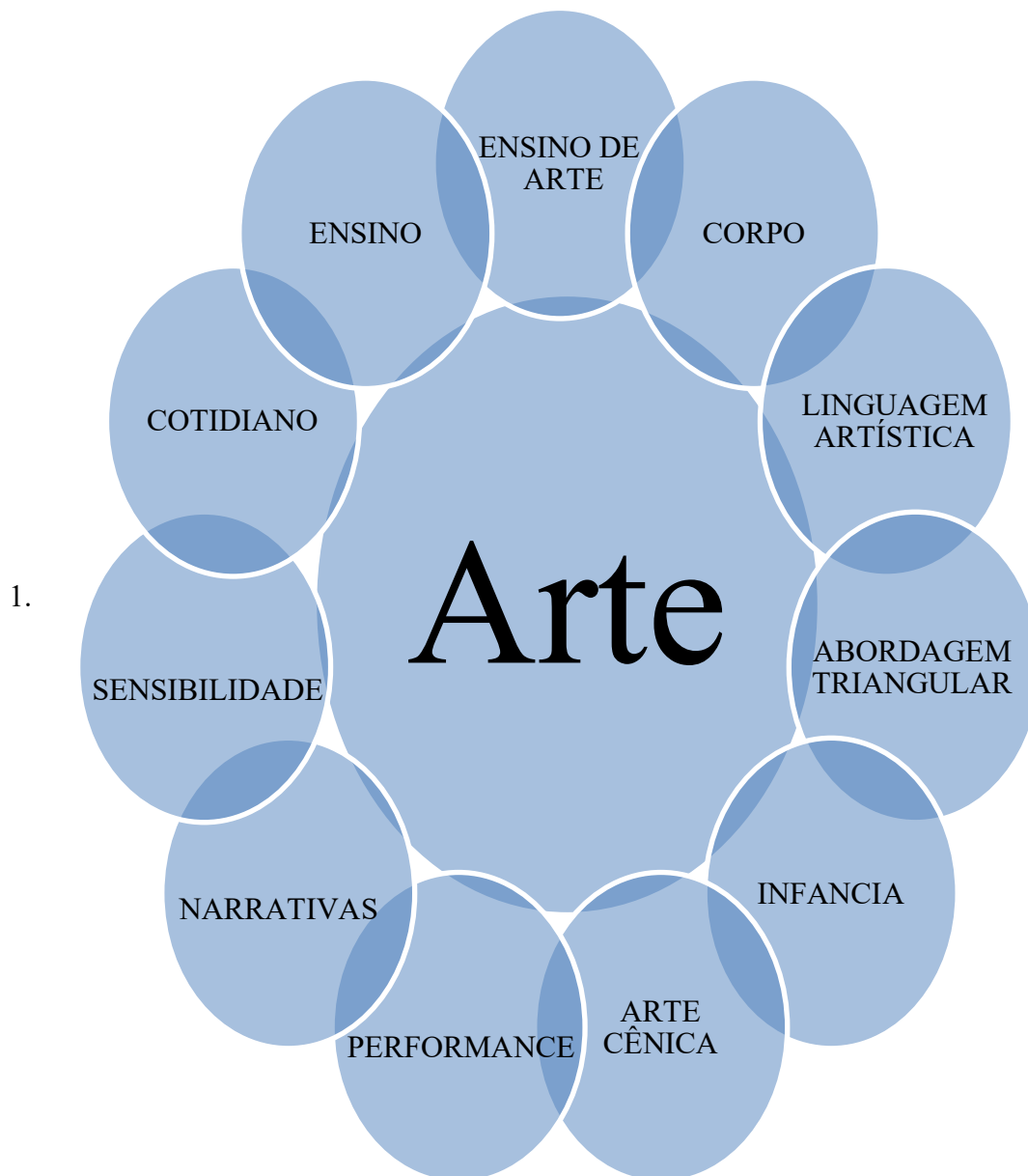
Cantigas de Brincar	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	45	0	45
Proposta Curricular	1	0	5	1	9	1	0	0	2	1	1	66	0	86
Ensino	1	424	482	58	345	147	440	73	400	498	390	211	110	3579
Pessoa com Deficiência	1	0	0	0	0	12	0	0	0	93	0	1	0	106
Políticas Públicas	1	4	1	0	0	0	4	0	8	41	1	1	2	62
Socialização	1	1	2	1	4	9	6	1	12	42	6	5	8	97
Ensino de Arte no Brasil	1	0	11	0	6	0	2	2	15	3	3	1	0	43
Linguagens Artísticas	1	7	12	0	12	2	29	1	47	32	53	5	7	207
Ensino Fundamental anos Iniciais	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	55	0	1	57
Desenvolvimento cultural	1	2	1	0	3	1	1	0	14	4	4	0	2	32
Pesquisa Intervenção	1	0	0	0	4	0	0	2	0	8	0	0	0	14
Infância	1	36	7	0	4	22	15	3	550	4	41	2	21	706
Pesquisa Teórica Bibliográfica	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
Narrativa Autobiográfica	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
Ensino de Arte	2	169	284	0	145	1	168	20	139	86	50	50	9	1121

Prática Docente	1	26	0	1	1	27	1	1	9	0	2	0	0	68
Necessidades Educacionais Especiais	1	0	0	0	0	94	0	0	0	18	0	0	0	112
Jogo Improviso	1	5	0	0	0	4	0	0	0	5	0	0	0	9
Ensino de Teatro	1	0	0	0	0	57	3	0	0	6	1	13	2	81
Processos de Ensinar e Aprender	1	0	0	0	6	0	1	0	0	0	0	0	1	8
Abordagem Triangular	1	0	1	0	236	0	11	0	6	0	9	4	1	268
Artes Visuais	1	203	18	1	39	4	61	39	43	82	30	15	1	497
Capoeira Escolar	1	0	0	91	0	0	0	0	0	0	0	0	0	91
Educação Ético-Estética	1	0	0	28	0	0	0	0	0	0	0	0	0	28
Corpo	1	42	8	135	9	185	30	13	57	55	52	266	24	876
Experiência Estética	1	17	0	25	0	4	5	25	30	0	2	0	2	94
Ensino-Aprendizagem de Arte	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	3
Saberes Práticos Docentes	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2

Fonte: Dados da Pesquisa (2023)

Abaixo (Figura 2), é possível observar as palavras-chave que mais se repetiram nos estudos analisados, indicando a relevância de tais temáticas.

Figura 2 – Fluxograma de relevância de temáticas seguindo a sistematização de palavras-chave.



Fonte: Dados da Pesquisa (2023).

A escolha pela análise de Bardin (2016) possibilitou a organização do material e garantiu um olhar mais crítico, sistemático sobre os dados, permitiu evidenciar não apenas as práticas e percepções, mas também os sentidos simbólicos que atravessam o ensino de Arte. Com isso, foi possível compreender que a disciplina vai além da dimensão técnica, assumindo um papel fundamental na formação de sujeitos sensíveis, críticos e participativos.

A educação de Arte é um domínio vasto e de múltiplas linguagens que permite ao aluno investigar sua cultura, seu tempo, a história de sua localidade, a trajetória de outros povos, e como as diferentes culturas se entrelaçam em uma infinidade de aspectos. Portanto, é extremamente relevante que as crianças sejam ensinadas, desde cedo, a se expressar, ao passo que também observa, passando a reconhecer sua identidade cultural, bem como respeitar as diferentes culturas e suas criações artísticas, independente de serem “artistas renomados” ou, um colega de classe.

A expressão artística, em sua origem, nada mais é do que uma forma de comunicação. Portanto, comunicação (objetiva ou não), é o elo de ligação entre o artista e o observador. O que uma pessoa procura comunicar através de sua obra pode ser analisado pela criança, que começa a estabelecer conexões entre o que observa, com sua própria habilidade de interpretar o mundo, além de expandir seu vocabulário, seu entendimento e seu conhecimento.

Assim, o professor deve atuar como um facilitador da experiência do aluno com as obras de arte, servindo como um mediador que estimula a reflexão sob diferentes perspectivas, ajudando o estudante a descobrir e perceber diversas facetas de uma mesma criação.

Um produto reflete a identidade de um indivíduo, mas também serve como um meio de manifestação de um grupo social e do contexto histórico em que esse indivíduo vive. Dentro dessa perspectiva, é evidente que a Arte representa uma forma de expressão que incorpora a história da sociedade e do momento em que foi criada. Podemos identificar elementos característicos de artistas renomados por meio da singularidade de suas criações. Um exemplo disso são as obras de Romero Britto, cuja arte é reconhecida não apenas nas pinturas, mas também em uma variedade de produtos, refletindo a nova estética de nossa era. Assim, a obra de arte se transforma, além de tudo que foi mencionado, em um registro histórico é um reflexo que se transmite de geração em geração.

A Arte, portanto, passa a ser base de estudo de outras disciplinas, de outro grupo além dos artistas e educadores da arte, ela é importante aos historiadores, arqueólogos, psicólogos, filósofos, antropólogos e educadores de maneira geral. A cada passo que tentamos compreendê-la, a Arte se torna objeto de expansão de novos conhecimentos e assim sucessivamente. O aprofundamento desse estudo leva ao aprendizado sobre a construção da humanidade em geral, ao passo que construímos um novo saber acima de outro saber. Valorizar a Arte na escola significa ampliar horizontes de aprendizagem, estimular a criatividade e promover a formação de cidadãos capazes de interpretar e transformar a realidade em que vivem. O professor tem como papel ser o mediador e incentivador dessas experiências e práticas.

CAPÍTULO III



Karel Dujardins, Français Les Charlatans Italiens 1626.

3.OS ACHADOS DA LITERATURA

A arte tem uma habilidade surpreendente para se adaptar, de maneira versátil, à educação, podendo ser utilizada para abordar uma variedade de temas e disciplinas.

Arte-educação é uma área de estudos extremamente propícia à fertilização interdisciplinar e o próprio termo que é digno de nota pelo seu binarismo a ordenação de duas áreas num processo que se caracterizou no passado por um acentuado dualismo, quase que uma colagem das teorias da educação ao trabalho com material de origem artística na escola, ou vice e versa, numa alternativa de subordinação. (BARBOSA, 2006, pp. 12-13)

Nos diversos documentos oficiais que orientam o ensino em nosso país, é enfatizada a importância do ensino de Arte nas escolas das comunidades. Esses documentos destacam as contribuições do conhecimento artístico, que permeia todas as outras áreas do saber e acompanha a história da humanidade. Conforme estabelecido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em 1998, a Arte adquiriu uma relevância fundamental em relação às demais disciplinas, pois, é por meio dela que os estudantes desenvolvem sensibilidade, imaginação e ampliam sua percepção, expandindo sua capacidade de apreciação das obras elaboradas por eles mesmos e por outros, em diferentes culturas.

O trabalho com a arte na escola tem uma amplitude limitada, mas ainda assim há possibilidades dessa ação educativa ser qualitativa e quantitativamente bem-feita, para isso, seu professor precisa encontrar condições de aperfeiçoar-se continuamente. Tanto em saberes artísticos e sua história, quando em saberes sobre a organização e o desenvolvimento do trabalho de educação escolar em artes. (REZENDE; FERRAZ, 1993, pp. 19-20)

No desenvolvimento do processo, o professor desempenha um papel essencial, oferecendo assistência sempre que necessário e colaborando para que os estudantes, não apenas adquiram conhecimento, mas também possam compartilhar as suas próprias experiências prévias. Dessa forma, o educador se estabelece como um intermediário entre o conhecimento e a aprendizagem, corroborando com a visão de Freire (1996), que afirma:

[...] ensinar não é transferir conhecimento – não apenas precisa ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa ser constantemente testemunhado, vivido. (p. 27)

O estudo da Arte proporcionará ao aluno uma compreensão clara do tempo histórico, estabelecendo conexões com o passado e com os tempos atuais. Sua relevância é evidenciada nas legislações que governam a educação no Brasil, exemplificado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996), que a reconhece como disciplina e torna seu ensino obrigatório na Educação Básica, conforme estabelecido no parágrafo 2º do artigo 26: “O ensino de arte será componente curricular obrigatório, em todos os níveis da Educação Básica, com o objetivo de promover o desenvolvimento cultural dos

alunos”. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) destacam a importância de garantir acesso a todos os processos educativos: formação cultural e apropriação das várias possibilidades de expressão artística. Sobre a importância de ensinar arte na escola, afirma Barbosa:

Sabemos que a arte na escola não tem como objetivo formar artistas, como a matemática não tem como objetivo formar matemático, embora artistas, matemáticos e escritores devam ser igualmente bem-vindos numa sociedade desenvolvida. O que a arte na escola principalmente pretende é formar o conhecedor, fruidor, decodificador da obra de arte. (1991, p. 32)

Hoje, na escola, encaramos o desafio da desvalorização dessa disciplina. Apesar da obrigatoriedade de ensiná-la, conforme a Lei 13.278/2016, que inclui artes visuais, dança, música e teatro nos currículos da Educação Básica. No entanto, essa nova lei modifica a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9.394/1996), estabelecendo um prazo de cinco anos para capacitar os professores a implementarem esses componentes curriculares na educação infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Já se passaram oito anos entre 2016 e 2024, e quase nada mudou.

Assim, se pretendemos contribuir para a formação de cidadãos conhecedores da arte e para a melhoria da qualidade da educação escolar artística e estética, é preciso que organizemos nossas propostas de tal modo que a arte esteja presente nas aulas de arte e se mostre significativa na vida das crianças e jovens. (FUSARI & FERRAZ, 1999, p. 15)

Devemos, portanto, investigar sobre quais formações foram oferecidas aos professores de Arte nesse período. Será que, nos municípios, os professores que ministram essa disciplina, possuem habilitação para ensinar Arte? Há algum tipo de formação específica na área?

Muitos questionamentos surgem, o que talvez justifique os desafios que essa disciplina enfrenta. Fusari & Ferraz ressaltam que:

O professor contribui na formação do aluno quando tem clareza de suas propostas e definição da metodologia a ser usada na sala de aula. Assim, se pretendemos contribuir para a formação de cidadãos conhecedores da arte e para a melhoria da qualidade da educação escolar artística e estética, é preciso que organizemos nossas propostas de tal modo que a arte esteja presente nas aulas de arte e se mostre significativa na vida das crianças e jovens. (1993, p. 15)

Após a aprovação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018), podemos constatar que, a partir de agora, essa diretriz passa a orientar e restringir o ensino de arte nas instituições escolares: o componente curricular da Arte não é posto como uma área de conhecimentos. Porém,

[...] uma aprendizagem em arte só é significativa quando o objeto de conhecimento é a própria arte. É por meio dela que o aprendiz será provocado a saber manejar e conhecer a gramática específica de cada linguagem que adquire corporalidade por meio de diferentes matérias, recursos, procedimentos e instrumentos que lhe são peculiares, levando em consideração não só a arte presente nas instituições culturais,

nas salas de espetáculo e de concerto, mas também a arte pública, as manifestações populares, o nosso patrimônio cultural vivo. (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA; 2010, pp. 120-121)

A disciplina de Arte deixa de ter sua dimensão como uma área de conhecimento específica, tornando-se subordinada à área das Linguagens. Observa-se uma concentração em práticas expressivas individualizadas, com ênfase na criação e no aproveitamento, negligenciando a dimensão crítica e conceitual da Arte. Segundo a BNCC (2018), o ensino de Arte:

[...] está centrado nas seguintes linguagens: as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro. Essas linguagens articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte. Se articulando em seis dimensões do conhecimento (criação, crítica, estética, expressão, fruição e reflexão) facilitando assim, o processo de ensino e aprendizagem em Arte. (BNCC, 2018, p. 195)

A Arte, como um elemento inserido na área da Linguagem, corre o risco de se tornar apenas uma disciplina complementar que auxiliará na compreensão de conteúdos específicos de Língua Portuguesa ou Literatura, o que resultaria na negligência de seus próprios conteúdos, que promovem a reflexão e a crítica de objetos artístico-culturais em diferentes tempos históricos e contextos culturais. As diversas formas de expressão artística (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro) são consideradas como subáreas da Arte. Desta forma, acredita-se que os estudantes terão uma formação limitada, que não contribuirá para uma compreensão crítica da Arte e da sociedade.

No que se refere ao Ensino de Arte, é importante ressaltar a necessidade de expandirmos nossas referências, e descobrirmos a dimensão poética da vida para compreendermos o mundo. Nossa capacidade de raciocínio é insuficiente para abarcar o todo, e a Arte nos proporciona uma percepção estética, e mais abrangente, do mundo. Segundo Barbosa, o objetivo de ensinar Arte na escola não é formar artistas, assim como a matemática não busca formar matemáticos. No entanto, artistas, matemáticos e escritores são igualmente bem-vindos em uma sociedade desenvolvida.

Há ainda a necessidade de se discutir a formação de professores para algumas áreas de conhecimento desenvolvidas no ensino fundamental, como Ciências Naturais ou artes, que pressupõem uma abordagem equilibrada e articulada de diferentes disciplinas (Biologia, Física, Química, Astronomia, Geologia, etc., no caso de Ciências Naturais) e diferentes linguagens (da Música, da Dança, das Artes Visuais, do Teatro, no caso de Arte), que, atualmente, são ministradas por professores preparados para ensinar apenas uma dessas disciplinas ou linguagens. (BRASIL, 2000, p. 34)

A intenção principal da arte na escola é formar aqueles que possam conhecer, apreciar e decifrar obras de arte. A arte nas escolas brasileiras parece estar destinada a um papel

secundário, pois, apesar do passar do tempo, continua servindo como um suporte para outras disciplinas do currículo Duarte Jr (2007) e Fusari, (1999), mesmo quando os documentos legais destacam sua importância como uma área específica do conhecimento humano.

Segundo Barbosa (2005), fazer arte na escola implica considerar a interligação de três aspectos fundamentais: interpretação de imagens, reflexão e contextualização, e produção artística. Na análise de imagem, ou apreciação da Arte, são diferentes os modos pelos quais o aluno pode entrar em contato com a Arte dentro de cada contexto.

Com relação à contextualização da história da Arte, trata-se de situar o(a) artista e a obra de arte no contexto temporal em que foram criadas, bem como as ideologias e pressuposições que podem estar presentes na criação. Já, em relação à prática artística, ou produção artística, Barbosa (1998) compreende como o momento criativo do estudante, o momento de representação pessoal de cada um, prática artística, podendo ser a reinterpretação, a apropriação, a citação, a performance, enfim, qualquer coisa que envolva as possibilidades que a Arte proporciona. Para Plácido (2007), o ato de construir uma manifestação artística:

Está calcado no processo criativo, encarado como interpretação e representação pessoal. É por meio do fazer artístico que o aluno descobre as possibilidades e as limitações das linguagens expressivas, de seus diferentes materiais e instrumentos. É ainda a interpretação e representação a partir daquilo que foi visto, pensado, analisado, conhecido. Ao mesmo tempo em que estimula o pensar sobre a criação visual, a produção associada às imagens pode colaborar para a construção de formas de maior força expressiva. (PLÁCIDO 2007, p. 40)

Com base nas sugestões apresentadas por Barbosa (1998), percebemos que ainda falta a inclusão e o conhecimento dessas ideias pelos professores, inclusive aqueles que trabalham com os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Consideramos que a fase da infância da criança, até a adolescência, é crucial para o desenvolvimento pleno do indivíduo, e a Arte desempenha um papel importante no estímulo à criação, à imaginação, à capacidade de concepção e prototipagem.

A arte na escola é essencial no processo educacional, tanto para os estudantes como para a formação dos docentes. A sua inclusão no currículo é uma questão de importância estrutural:

Porque, em se mantendo a atual estrutura de nossas escolas, a arte ali se torna apenas uma disciplina a mais entre tantas outras. O que está em jogo é a própria estrutura escolar em que a educação é percebida como absolutamente irrelevante pelos educandos. (DUARTE JUNIOR, 2007, p. 74)

É necessário que os professores compreendam o verdadeiro significado das aulas de arte, quando se trata do aluno. Para isso, é preciso explorar a cultura local e a diversidade encontrada na sala de aula, de forma a proporcionar uma educação artística significativa, que

traga novos conceitos para o dia a dia do estudante. Segundo Iavelberg:

Aprender em arte implica desafios, pois a cultura e a subjetividade de cada aprendiz alimentam as produções e a marca individual é aspecto construtivo dos trabalhos. O aluno precisa sentir que as expectativas e as representações dos professores ao seu respeito são positivas, ou seja, seu desenvolvimento em arte requer confiança e representações favoráveis sobre o contexto da aprendizagem. (IAVELBERG, 2003, p. 11)

Portanto, é extremamente relevante que o aluno tenha a concepção de que existem outras culturas, que possa ter a oportunidade de fazer contato com a diversidade cultural e artística. Ou seja, oportunizar uma cultura que abranja novas visões e sentidos de mundo, assim como interpretações da realidade vivenciada, confirma Freitas (2012).

Dado que a arte escolar tem o objetivo de proporcionar novas práticas para que o indivíduo se reconheça como produtor e criador, é evidente que o papel da arte na educação não corresponde à proposta, em relação ao ensino e aprendizado.

Os alunos estão em constante mutação, e a arte-educação pode desenvolver um excelente trabalho nesse contexto. A atração da contemporaneidade nem sempre está em compasso com o currículo escolar (FREITAS, 2014).

A arte tem assim uma função que poderíamos chamar de conhecimento, de “aprendizagem”. Seu domínio é o do não-racional, do indizível, da sensibilidade: domínio sem fronteiras nítidas, muito diferente do mundo da ciência, da lógica, da teoria. Domínio fecundo, pois nosso contato com a arte nos transforma. Porque o objeto artístico traz em si, habilmente organizados, os meios de despertar em nós, em nossas emoções e razão, reações culturalmente ricas, que aguçam os sentidos. Entre a complexidade do mundo e a complexidade da arte existe uma grande afinidade. (COLI, 1995, p. 109)

O ensino da arte tem sido alvo de desinteresse, até mesmo, por importantes pensadores da educação brasileira; portanto, já passa da hora de considerar a formação artística como essencial à formação humana. Para isso, seria interessante implementar novas práticas artísticas no currículo escolar, com profissionais devidamente capacitados e dedicados às abordagens contemporâneas, trazidas pela arte na educação, inovando não apenas o pensamento sobre a arte, mas também a própria educação. Essas abordagens devem abranger diversas áreas da arte, com destaque para o aluno e seu desenvolvimento

Arte ainda carregue um histórico de desvalorização no contexto educacional brasileiro, existe um movimento de ressignificação que se materializa nas pesquisas recentes. O desinteresse apontado por parte de alguns pensadores da educação revela-se contraditório diante da constatação, nos estudos sistematizados, da relevância que a Arte assume como campo de investigação e como prática pedagógica. Essa contradição sugere que a ausência de uma

centralidade histórica da Arte na formação escolar não significa sua irrelevância, mas antes uma lacuna que vem sendo progressivamente tensionada por novas abordagens e debates.

A categorização das palavras-chave nos 12 estudos analisados permite compreender como determinados conceitos se consolidam como eixos estruturantes das práticas pedagógicas em Arte. Termos como *Arte* (9401 ocorrências), *Ensino* (3579), *Corpo* (876) e *Cotidiano* (368) aparecem com grande frequência, indicando a centralidade desses elementos na produção acadêmica voltada ao Ensino Fundamental. Além disso, a presença de temáticas como *Educação Estética* (59), *Performance* (197), *Capoeira Escolar* (91) e *Pessoa com Deficiência* (106) aponta para a emergência de práticas inclusivas e diversificadas, em consonância com demandas contemporâneas da educação.

3.1 Os achados documentais

A seleção de documentos foi pautada nas diretrizes nacionais e municipais curriculares, de Arte, para a Educação Básica. Como elemento de investigação, também foi selecionado um caderno oficial do município de Rio Claro – SP, contendo a lista das escolas municipais de Rio Claro – SP e seus respectivos históricos e projetos. A intenção foi compreender como o ensino de Arte está sendo desenvolvido pelos docentes da cidade. Foi, então, selecionado como documento para a análise, na esfera Federal, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018). A Base Nacional Comum Curricular (2018) apresenta, em suas diretrizes, as competências essenciais que se esperam para a aprendizagem e formação significativa do aluno. Em sua primeira competência geral, afirma a importância da valorização do conhecimento previamente construído nos diversos campos de saber, para que seja possível continuar o projeto de construção de saberes em contribuição a uma sociedade mais justa. A primeira competência, bem como as demais, já firmam o compromisso que têm por premissa, de que a educação no Brasil contemporâneo deve estimular a formação integral do indivíduo.

A segunda competência refere-se a estimular a curiosidade por meio da investigação e da reflexão, o que pretende criar a competência de elaborar fórmulas e teses, capazes de resolver problemas propondo soluções. A terceira competência diz respeito à valorização da diversidade por meio do conhecimento das diversas manifestações culturais, presentes na sociedade brasileira, de forma que, é na participação de variadas práticas culturais, que se constroi uma educação para a diversidade.

A quarta competência diz respeito ao uso das linguagens; nesse sentido, estimula-se que se use, tanto as variedades orais da língua portuguesa, como a língua de sinais – LIBRAS, e as linguagens digitais, como forma de comunicar-se plenamente, expressando sentimentos e opiniões. A quinta competência da BNCC (2018) versa sobre o uso das novas tecnologias na educação, a nova realidade educacional colocou a tecnologia a serviço do ensino. As plataformas virtuais e todo o acesso à informação, de forma rápida, e transpassando as barreiras geográficas, dão a impressão de que a profissão tradicional do professor não tem mais tanta serventia. Porém, a sala de aula e o docente devem adaptar-se a essa mudança na comunicação, tornarem-se mediadores da informação, e juntamente a outros docentes e aos próprios alunos, se colocar como mediador do conhecimento.

Já, a sexta competência, valoriza a vivência de diversas experiências para auxiliar na escolha, no mercado de trabalho, integrando o projeto profissional aos conceitos de cidadania. A sétima competência tem como base a importância da reflexão crítica, do saber argumentar e se posicionar diante dos variados aspectos da vida em sociedade; saber filtrar informações confiáveis, valorizar os Direitos Humanos e desenvolver consciência socioambiental. A oitava competência diz respeito ao autoconhecimento da criança e do jovem, respeitando o sentimento do outro e cuidando de sua saúde física, psicológica e afetiva.

A nona competência está inserida na vivência em sociedade, no trabalho colaborativo, na resolução de conflitos e na empatia, aspectos necessários às relações humanas. Por fim, a décima competência determina um eixo de responsabilidades e reflexões, para que seja possível a relação social pautada pelos princípios da democracia e da cidadania.

Para nortear as práticas pedagógicas fundamentadas na formação cidadã, o documento de bases para a educação nacional (BNCC, 2018) traz, ainda, temas transversais, de interesse político e social, para serem trabalhados por todas as disciplinas em todos os níveis da Educação Básica. Segundo as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (2018), as escolas devem incluir em seu planejamento, os temas contemporâneos de forma transversal, isto é, contextualizados à realidade sociocultural da escola, e de forma integrada entre as disciplinas. São seis macroáreas temáticas que dividem os temas contemporâneos transversais: meio ambiente; economia; cidadania e civismo; multiculturalismo; ciência e tecnologia.

Todos as macroáreas dos temas contemporâneos transversais, da Base Nacional Comum Curricular (2018), podem ser trabalhados desde a educação infantil, como o uso das tecnologias no eixo da Ciência e Tecnologia; projetos de valorização da diversidade cultural, no eixo do Multiculturalismo; saúde e educação alimentar, no eixo temático da Saúde; educação

financeira, no eixo temático da Economia; educação ambiental e educação para o consumo, no eixo temático do Meio Ambiente e Vida familiar e Social; educação para o trânsito, educação em Direitos Humanos, direitos da criança e respeito e valorização do idoso, em Cidadania e Civismo.

Para tanto, é necessário que os temas trabalhados sejam contextualizados à realidade do aluno, tornando a aprendizagem motivadora e significativa, por meio de uma abordagem interdisciplinar, isto é, que vai ao encontro dos conteúdos curriculares, interdisciplinar, integrada, entre as disciplinas ministradas e transdisciplinar, que perpassa por todas as disciplinas de forma transversal.

A proposta pedagógica interdisciplinar e transdisciplinar colabora para que haja uma ruptura com o ensino tradicional, já que atua pela perspectiva do protagonismo da criança em seu processo de aprendizagem. Por meio da sistematização do currículo, é possível propor situações-problemas que envolvam os temas contemporâneos transversais, levando à reflexão crítica dos alunos para que, por meio dos conhecimentos adquiridos nas disciplinas, seja possível resolver os desafios propostos pelo professor. A BNCC, além da nova nomenclatura aos temas transversais, os contemplando como contemporâneos, inseriu novas temáticas de acordo com as demandas sociais.

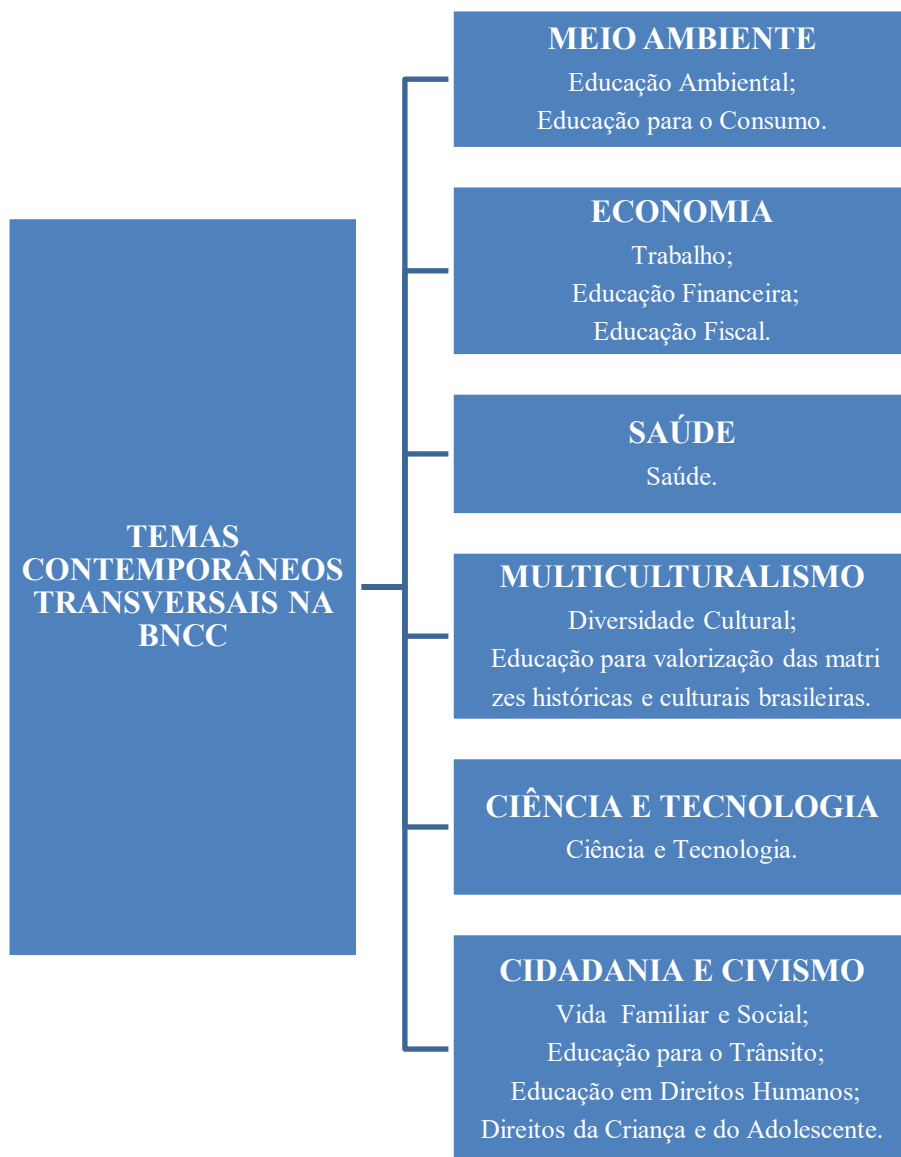
Por meio da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, os TCts permitem que o conhecimento seja trabalhado de maneira articulada, promovendo o diálogo entre as diferentes áreas do saber e aproximando o currículo da realidade concreta dos estudantes. Nesse processo, o aluno assume posição de protagonista, mobilizando competências e saberes para refletir criticamente e propor soluções para situações problema que envolvem questões atuais, como sustentabilidade, respeito à diversidade ou uso consciente da tecnologia.

Além disso, a atualização das temáticas demonstra a capacidade do currículo de se adequar às transformações sociais, evidenciando a necessidade de práticas pedagógicas inovadoras e formação continuada de professores.

Assim, a transdisciplinaridade não se configura apenas como conteúdos complementares, mas como eixos estruturantes da prática educativa. Eles reforçam o compromisso da escola com a formação integral, preparando os estudantes para exercerem uma cidadania crítica democrática e responsável, atuando de maneira consciente.

Representa um avanço significativo para educação brasileira, pois amplia o papel da escola ao integrá-la às demandas sociais, culturais, ambientais e tecnológicas do mundo atual. (Figura 3).

Figura 3- Temas Transversais e Contemporâneos BNCC (2018).



Fonte: Brasil (2018, p. 13).

Os temas transversais contemporâneos são considerados essenciais para a formação na Educação Básica, pois considera-se que está articulado aos saberes do currículo, por meio da prática da transversalização, como critério orientador, isto é, esses temas devem ser trabalhados de forma transversal, de forma intra, inter e transdisciplinar (BRASIL, 2018).

A formação pensada para a cidadania requer que o aluno tenha o desenvolvimento de todos os aspectos, ou seja, cognitivo, emocional, afetivo, físico e social, ocorrendo de forma integral, compreendendo, assim, uma educação sistematizada e humanizadora. A afirmação de uma educação que rompa as barreiras disciplinares, conectando os diversos saberes, em contraposição de um ensino fragmentado e que não motiva os alunos – pois não se mostra de forma integral, e não se aplica a prática imediata –, já está sendo afirmada pela legislação da

educação nacional, portanto, docentes, gestores e toda a equipe pedagógica, devem construir seu planejamento a partir destes pressupostos, para que haja a otimização do aprendizado e da formação que abrange as novas demandas da sociedade contemporânea.

3.2 O ensino de Arte na BNCC nos anos iniciais do Ensino Fundamental

A arte não era reconhecida como disciplina básica necessária no ensino regular, e estava associada apenas à brincadeira, ludicidade e passatempo. A disciplina de Arte no Brasil, passou a permear o currículo de aprendizado no Período Colonial, entretanto, além de não ser disciplina obrigatória, o próprio ensino era extremamente elitizado e inacessível para a maioria da população. O primeiro instituto especializado no ensino de Arte, no Brasil, foi a Academia Imperial de Belas Artes, instituída por D. João VI, em 1816. Localizado no Rio de Janeiro, capital do Brasil Colonial, o instituto superior de arte lecionava apenas para a aristocracia.

O ensino de Arte apenas para as elites intelectuais e econômicas, durou até meados do século XX, quando o processo de urbanização criou o Liceus de artes e o SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, que lecionava determinados campos da arte, como desenho e trabalhos manuais, buscando a aplicação prática da arte no mercado de trabalho e para fins industriais, como formação para a profissão de projetista industrial.

A obrigatoriedade do ensino de Arte só foi instituída no currículo escolar brasileiro na década de 1970, através da lei nº 5.692/71, que no art.7º determinava:

Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-Lei n. 369, de 12 de setembro de 1969. (BRASIL, 1971, art. 7º)

E, o Ensino Básico foi contemplado com a obrigatoriedade, apenas, em 1996, por ocasião da lei nº9.394/96. Portanto, o ensino de arte é relativamente recente no currículo escolar obrigatório, e mesmo após a obrigatoriedade, ainda era visto como brincadeira e passatempo para as crianças.

Entretanto, o ensino de Arte possui grande relevância para a inserção das crianças na Educação Básica na sociedade, pois, auxilia a aprimorar os relacionamentos entre as crianças e, entre crianças e adultos, permitindo aos alunos a transgressão de obstáculos inimagináveis. O ensino de Arte no Ensino Fundamental, em seus anos iniciais, deve proporcionar aos estudantes caminhos para que se expressem criativamente, além de desenvolver seu senso

investigativo. Aos docentes, cabe o uso da ludicidade, em processo contínuo, no desenvolvimento da criança pela Educação Básica. Ressalta-se que o desenvolvimento das linguagens artísticas deve se alinhar aos interesses e universo infantil e, ainda, contribuir para o processo de alfabetização e letramento.

As atividades para esta etapa de ensino, no componente Arte, devem ser pensadas a partir de recursos que permitam o desenvolvimento de linguagens verbais e não verbais. Nesse sentido, do primeiro ao quinto ano, há os eixos temáticos das artes visuais, da dança, da música, do teatro e das ações integradas. No eixo das artes visuais, os objetos do conhecimento são apresentados em contextos e práticas, elementos da linguagem, matrizes estéticas e culturais, materialidades, processos de criação e sistemas de linguagem. No eixo da dança, os objetos do conhecimento são contextos e práticas, elementos da linguagem e processos de criação. No eixo da música, os objetos do conhecimento são contextos e práticas, elementos da linguagem, materialidades, notação e registro musical e processos de criação.

No eixo do teatro, são apresentados, como objetos do conhecimento, contextos e práticas, elementos da linguagem e processos de criação; e, para as ações integradas, se tem o processo de criação, as matrizes estéticas culturais, o patrimônio cultural e a arte e tecnologia. A Base Nacional Comum Curricular (2018) afirma a articulação das linguagens artísticas com práticas de leitura, produção, criação para a sensibilização e reflexão do processo criativo em artes. Ademais, é afirmada a contextualização de saberes, o diálogo cultural e o respeito a manifestação das diferenças. A Base Nacional Comum Curricular (2018) apresenta a aprendizagem das Artes em seis dimensões, sendo: a criação; a estesia; a reflexão; a fruição; a expressão e; a crítica, de forma simultânea e indissociáveis.

A BNCC (2018) estrutura o conhecimento das Arte em cinco eixos. As “Artes Visuais”, que segundo Oliveira (2011), podem ser compreendidas como o conjunto de expressões artísticas que representam o mundo, tendo a visão como a principal forma de apreciação e avaliação. Essa representação do mundo, trazida pelas artes visuais, pode estar relacionada ao mundo real ou à imaginação do artista. A “Dança”, que representa o movimento pela corporeidade e produção estética. A “Música”, que é a expressão artística por meio da sonoridade (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MÚSICA, 2017). O “Teatro”, que se faz por uma experiência artística multissensorial. E, as “Artes Integradas”, que têm a função de integração das diferentes linguagens artísticas e suas articulações práticas.

Dessa forma, é notória a grande diversidade e inúmeras possibilidades de atuação para o docente de Arte, para a estimulação das linguagens artísticas em âmbito escolar.

3.3 As escolas municipais de Rio Claro – SP e a prática em Arte

O Caderno de Escolas Municipais, publicado pelo município de Rio Claro – SP, informa que há 59 escolas municipais que atendem os níveis da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Os objetivos do sistema de ensino na rede municipal, na formação discente, são:

- I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidade e a formação de atitudes e valores;
- IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (RIO CLARO, 2014, p. 16)

A educação é pensada para a formação integral do estudante mediante aos valores do respeito, da solidariedade e acesso ao direito ao brincar, a cultura, ao conhecimento, a responsabilidade social e a autonomia do estudante. As 59 escolas municipais apresentam projetos que desenvolvem o saber sensível dos estudantes por meio das linguagens de Arte. No quadro abaixo (Quadro 2), as escolas municipais são apresentadas com pseudônimos, bem como, os projetos que foram desenvolvidos no âmbito da disciplina e desenvolvimento da Arte.

Os resultados indicam que a integração entre disciplina de Arte e demais áreas do conhecimento potencializa aprendizagens significativas, favorecendo valores de cooperação, respeito e sensibilidade. Constatou-se, ainda que os projetos de arte, ao estimular a criatividade e a experimentação, proporcionam um espaço privilegiado de diálogo entre escola, comunidade e mundo contemporâneo. O ensino de arte e a formação integral do estudante compreende a Arte como campo de conhecimento capaz de desenvolver dimensões cognitivas, sensíveis, sociais e éticas. Partindo de referenciais teóricos

Assim, a análise evidencia que a Arte, no contexto das escolas, vai além do caráter estético, configurando-se como prática pedagógica fundamental para formação integral dos estudantes. Ao articular experiências sensíveis, cognitivas, sociais e éticas, os projetos de Arte possibilitam aprendizagens que dialogam com a realidade dos estudantes e promovem valores de respeito solidariedade e cooperação. Partindo de referenciais teóricos, compreende-se que a Arte contribui de forma significativa para a constituição de sujeitos críticos e autônomos, reafirmando seu papel indispensável no currículo escolar e na construção de uma educação mais humanizadora. A afirmação de uma educação sem barreiras disciplinares, conectando os diferentes e diversos saberes.

Quadro 2- Escolas Municipais de Rio Claro-SP: Projetos e atividade em Arte

n.	Escola	Características	Projeto
1	Escola Leonardo da Vinci	Pelo projeto Presença Esperança são atendidas as crianças, cujas mães precisam trabalhar. As crianças trabalham no período entre turno atividades culturais, educacionais e esportivas	Coral de Natal
2	Escola Michelangelo	A escola atende diversas crianças com necessidades educacionais especiais e trabalha com a parceria de profissionais especializados. Há uma sala de recurso com materiais diferenciados e um professor especialista	Projeto “Releitura de Rei nações de Narizinho: Recuperando a Presença das Fábulas no Cotidiano Escolar”; “Quem conta um conto aprende a contar...”; Pequeno Artista, Projeto Nota em Nota
3	Escola Raphael	Atualmente, sua grade curricular foi ampliada com o ensino da Arte e Projeto de Leitura, na área de Linguagens, e na parte diversificada foi aplicado o ensino de Inglês. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o conteúdo de Ensino Religioso é trabalhado transversalmente pelo professor da classe e os conteúdos de música e de história da cultura afro-brasileira e indígena estão inseridos nos conteúdos programáticos das disciplinas de Arte e História, respectivamente.	Escrita/ Obras Literárias
4	Escola Artemisia Gentileschi	A Escola oferece um trabalho diferenciado aos educandos surdos dessa unidade, sendo atendidos por uma especialista em sala de recursos e uma intérprete que, em parceria com as professoras titulares, desenvolvem ações de forma a proporcionar a esses educandos especiais informações curriculares, levando-os ao conhecimento e ao saber sistematizado, utilizando a língua brasileira de sinais (LIBRAS)	Não informado
5	Escola Rembrandt	A escola, como escola isolada, sempre foi vinculada a uma outra unidade.	Atividades artísticas
6	Escola William Turner	A área externa é extensa, com grande parte de gramado, contendo um playground e um salão social coberto, utilizado pela equipe escolar, pela Secretaria de Esportes e pela comunidade.	“Cantinhos: Como Organizar os Materiais?”
7	Escola Claude Monet	Acompanhamento Pedagógico: Orientação de Estudos e Leitura em Letramento e Matemática; Cultura, Artes e Educação Patrimonial: Pintura, Canto/Coral e Dança; Comunicação de Uso de Mídias e Cultura Digital e Tecnológica: Tecnologias Educacionais.	Festa do Folclore

8	Escola Vincent van Gogh	A Creche Comecinho de Vida foi fundada em janeiro de 1973, pela UDAM, que adquiriu um imóvel na Rua 6A e construiu o espaço para atendimento a crianças de 0 a 6 anos em período integral.	“Incentivando a Leitura” e “Projeto de Arte”, Concurso de desenho ambiental – Foz do Brasil.
9	Escola Gustav Klimt	Atualmente, a Escola possui 9 classes de Ensino Fundamental I e uma classe de Projeto Presença Esperança (Período Integral).	Pinturas de Tecido, Projeto “Poesia” – Construção do livro, Elektro nas Escolas, Concurso de poesias “Semana da Mulher”,
10	Escola Pablo Picasso	Mantém o Projeto “Presença Esperança”, que visa atender alunos no período contrário ao da classe regular, ministrada por meio do lúdico, língua portuguesa, natureza e sociedade e orientação sexual. Mantém, também, o Projeto “Educação Especial”, para alunos com necessidades especiais, partindo de princípios da educação inclusiva, com atendimento em salas de recursos multifuncionais e com professores especialistas.	Projeto de Leitura, Roda de Leitura, Projeto Saber
11	Escola Frida Kahlo	A escola foi construída em 1972, jurisdicionada à Diretoria de Ensino da Região de Limeira. Em 1991, houve uma ampliação em seu prédio, passando a ocupar uma área de 840 metros, tendo 300 m ² de área livre.	Show de Talentinhos, Festa Junina, Turma do Bairro e Africanidades
12	Escola Jackson Pollock	Em 2014, passou a trabalhar com 19 salas, com alunos do 1º ao 5º ano, contando com uma Sala de Recursos, uma Sala de Informática e uma Sala de Arte. Realiza projetos específicos a depender para cada ano/classe	Cantigas de roda, Roda da Leitura, Poemas Musicados, Diversidade, Lego, Pais Contadores de História, Fazendo Arte com filhos, Projeto de Leitura “Maurício de Souza”, Trilhas, Parlendas, Cultura negra, Caminhos da Arte “Da linha e do pó a criação”, Caminhos da Arte “Matemática”, Música
13	Escola Cândido Portinari	Os moradores da Vila Alemã, em sua maioria, são pertencentes a famílias descendentes de alemães e italianos que, ao imigrarem para o Brasil, instalaram-se nesse local.	Projeto diversidade na escola, grupo de dança afro
14	Escola Di Cavalcanti	Em 19 de agosto de 2005, pela Lei nº 3549, foi implantado o Programa de Ação de Parceria Educacional Estado e Município para atendimento do Ensino Fundamental, alterando o nome para Escola Municipal Dom Pedro I.	“Viagem ao Mundo da Leitura”, projeto Cultura Popular, Festival de Teatro
15	Escola Alfredo Volpi	A Escola conta com 18 classes de Ensino Fundamental, 13 classes regulares de	Construindo com lego, pinturas na

		Educação infantil, 3 classes de Projeto Recriando, 2 salas de Recursos e 2 classes de Projeto Presença Esperança vinculadas (Casa da Vó).	brinquedoteca,
16	Escola Romero Britto	A escola atende cerca de 450 alunos distribuídos em Educação Infantil – 01 sala no período da manhã e 01 de Projeto Recriando, com alunos em período integral – e 01 classe de Infantil II no período da tarde. Por sua vez, o Ensino Fundamental tem atendimento em 08 salas.	O Poderoso mundo da leitura, jogos pedagógicos, construção de brinquedos
17	Escola Beatriz Milhazes	A Escola possui 24 classes de 1º ao 5º ano, sendo 12 no período da manhã e 12 no período da tarde. Mantém uma Sala de Recursos que funciona nos dois períodos.	Apresentação cultural, concurso de pipas,
18	Escola Tarsila do Amaral	A escola possui 31 classes de Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano, funcionando nos períodos da manhã e tarde, e ainda possui 01 Sala de Recursos, 04 classes de Programa Mais Educação – Período Integral –, 02 classes de Educação de Jovens e Adultos – Ciclo I e II e 04 – e Classes de Educação de Jovens e Adultos – 5ª a 8ª série.	Leitura 1º Anos: “Contos – Sarau de contos”, Canto Coral e Pintura, Dança e Recreação, Teatro, Concursos de desenhos para a confecção do Calendário Anual
19	Escola Ismael Nery	A Secretaria Municipal da Educação autorizou o funcionamento do Ensino Fundamental a partir de 2007, sendo que 109 alunos que concluíam a Educação Infantil ficariam na escola para a continuidade no 1º ano do Ensino Fundamental.	Apresentações culturais
20	Escola Hélio Oiticica	Com a Lei Municipal nº 2.523, a escola passou a denominar-se EMEI Professor José Martins da Silva. Em 13 de outubro de 1994, as classes de Ensino Fundamental (1ª, 2ª e 3ª séries), foram transferidas para o prédio do CAIC com o nome de EMEF Jardim das Palmeiras	Parede de Pintura, apresentação cultural,
21	Escola Anita Malfatti	Sancionado pelo Prefeito, em 29 de novembro de 2002, foi dado o nome de Jovelina Morateli à EMEF do Parque Mãe Preta, pela Lei Municipal nº 3.308	Apresentações no Evento Cultural: “As cinco regiões brasileiras: sua gente, sua cultura.”, evento cultural, teatro, desenho para fechada da escola,
22	Escola Vik Muniz	A E.M Profª Laura Penna Joly é privilegiada por estar situada em uma área arborizada com jardim na entrada e um playground em área gramada. A escola possui Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres	Arte de Páscoa, Carnaval, Pintura,
23	Escola Lygia Clark	A escola está inserida no Centro do Conjunto Habitacional Arco-Íris, zona nordeste da cidade, distante do centro aproximadamente 6 quilômetros, e atende os bairros vizinhos: Residencial Vila Verde, Jardim América, Residencial Florença, Jardim Village, Vila Industrial, Parque Mãe Preta, Jardim Parque	Atividades de Pintura

		Residencial e Bairro dos Eucaliptos.	
24	Escola Carlos Bracher	Após várias denominações (como E.E.P.G., E.E.P.S.G. e E.E.), a escola passou a receber então o nome de Escola Municipal, a partir de 2005	Não informado
25	Escola Caravaggio	O Decreto Municipal nº 7.493 de 28 de outubro de 2005 criou a Escola Municipal Jardim São João e desvinculou o Bloco do Ensino Fundamental desta unidade educacional.	Projeto “Criando a partir de Obras de Artes”, Projeto “Musicalização Infantil”, Arte, Teatro a Arca de Noé, Barangandão, Circo na Escola e apresentação Sítio do Picapau Amarelo
26	Escola Georges Seurat	No ano de 2012, houve a implantação Definitiva do Ensino Fundamental de 09 anos. Em 2013, teve início a implantação da Lei da nova Jornada Docente com a inclusão de Aulas de Arte e Inglês.	Não Informado
27	Escola Sandro Botticelli	Sua localização e área privilegiada fazem da Escola Municipal Agrícola um marco diferencial de outras escolas de ensino público da cidade de Rio Claro e da região.	Apresentação de Maracatu
28	Escola Edgar Degas	Foi inaugurada em 16 de dezembro de 2004. Possui 22 classes de Ensino Fundamental I, sendo 11 classes no período da manhã e 11 classes no período da tarde, além da EJA – Ensino de Jovens e Adultos –, com 1 classe de EJA I 1ª à 4ª série e 2 classes de EJA II 5ª à 8ª série, além de 1 Classe de Sala de Recursos.	Arte com Reciclagem,
29	Escola Wassily Kandinsky	A unidade escolar tem 10 salas de aulas de Ensino Fundamental I, distribuídas nos turnos da manhã e da tarde; Ensino Fundamental I	Dia do Circo, Atividade com Jornal, Contação de História, Festa Junina.
30	Escola Paul Klee	Ao todo são 25 turmas – 09 no período Escola Municipal Prof. Sylvio de Araújo Rua 9 A, 2486 São Miguel - Rio Claro/SP CEP 13506-495 Pátio Interno Escola Municipal Prof. Sylvio de Araújo 196 da manhã, 09 no período da tarde, 05 no período da noite (EJA) e 02 de Atendimento Educacional Especializado na sala de recursos multifuncional.	Não informado
31	Escola Diego Velázquez	Atualmente, mantém 17 salas de Educação Infantil, 3 salas de Projeto Recriando, 14 salas de Ensino Fundamental, 2 salas de EJA I e 1 sala de Recursos.	Capoeira, leitura,

Fonte: Rio Claro (2014).

Na análise das escolas temos uma grande diversidade de projetos educacionais e atividades culturais e sociais que buscam atender a diferentes necessidades e públicos que envolvem a Arte. Por exemplo, a Escola Leonardo da Vinci trabalha o Projeto Presença Esperança, que oferece um espaço para crianças cujas mães necessitavam trabalhar, oferecendo atividades culturais, educacionais e esportivas. Já a Escola Michelangelo tem um trabalho de inclusão de crianças com necessidades especiais, com apoio de profissionais especializados e diferentes projetos, como a "Releitura de Rei nações de Narizinho" e "Quem conta um conto aprende a contar...".

A Escola Raphael tem cuidado pela inclusão da Arte e Projetos de Leitura em sua grade curricular, oportunizando o aprendizado das crianças com diferentes conteúdos como música e história da cultura afro-brasileira. Por outro lado, a Escola Artemisia Gentileschi trabalha com alunos surdos com ajuda de uma intérprete e uma especialista em sala de recursos, utilizando LIBRAS como ferramenta principal.

Em relação às atividades culturais, a Escola Rembrandt oferece atividades artísticas, enquanto a Escola Claude Monet oferece acompanhamento pedagógico e atividades como Pintura, Canto e Dança. A Escola Vincent Van Gogh estimula o incentivo à leitura e organiza concursos de desenho ambiental, além de criar projetos de arte.

Outras escolas, como a Escola Pablo Picasso, têm projetos voltados à educação especial e atividades lúdicas, como Roda de Leitura e Projeto Saber, enquanto a Escola Frida Kahlo organiza eventos culturais, como o "Show de Talentinhos" e a "Festa Junina". Já a Escola Jackson Pollock por sua vez tem ampla variedade de projetos, incluindo Cantigas de Roda, Roda da Leitura, e o Projeto de Leitura "Maurício de Souza".

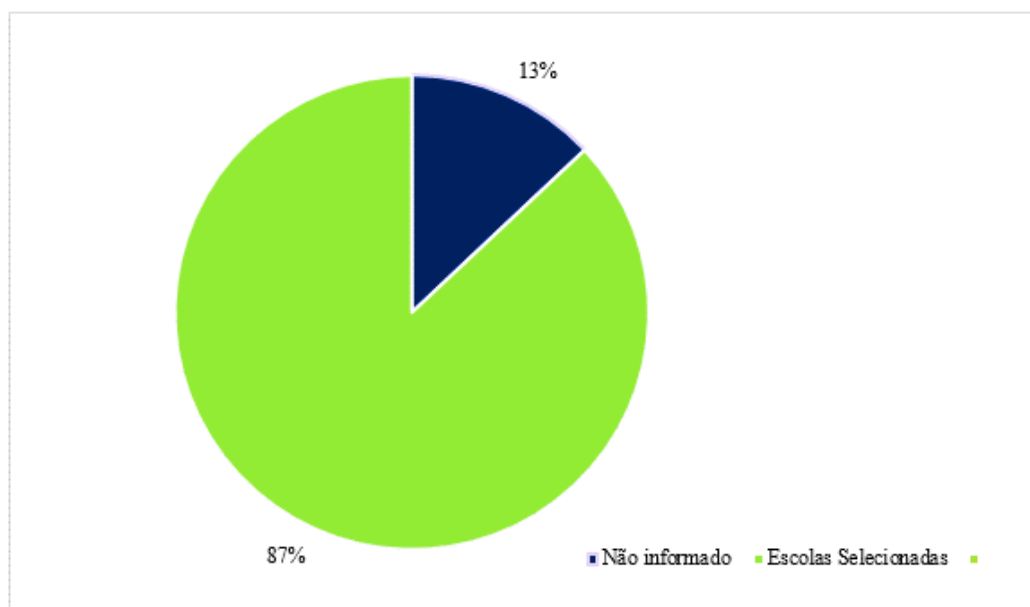
No que diz respeito a escolas com destaque em arte, a Escola Alfredo Volpi e a Escola Romero Britto realizam atividades como Construção com Lego e Jogos Pedagógicos, com foco na interação dos alunos de forma dinâmica e divertida nos conteúdos trabalhados. A Escola Tarsila do Amaral estimula o envolvimento com a leitura, com atividades como Sarau de Contos, Canto Coral e Pintura.

A Escola Cândido Portinari tem um projeto envolvendo a diversidade cultural, com o grupo de dança afro, e a Escola Di Cavalcanti oferece uma programação cultural, como o

Festival de Teatro e o Projeto Cultura Popular. Já a Escola Georges Seurat e a Escola Sandro Botticelli não possuem projetos específicos, mas oferecem atividades de destaque, como apresentações culturais e maracatu, respectivamente. Além disso, escolas como a Escola Edgar Degas e a Escola Wassily Kandinsky ofertam projetos de arte, como Arte com Reciclagem e Atividades com Jornal, enquanto a Escola Paul Klee e a Escola Diego Velázquez realizam eventos como Festa Junina e Capoeira, além de manterem turmas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Por fim, a Escola Ismael Nery e a Escola Hélio Oiticica realizam apresentações culturais que buscam envolver a comunidade escolar em atividades de integração e expressão cultural.

Das 59 escolas municipais de Rio Claro, foram apresentadas 31 escolas e alguns de seus projetos, com atividades relacionadas à disciplina de Arte. As outras 28 escolas municipais da região foram excluídas por não atenderem o Ensino Fundamental, ou não terem informações claras sobre o atendimento do nível da Educação Básica. Quanto às atividades e práticas em Arte, apenas 4 escolas não tinham divulgações de projetos em Arte, no Caderno de Escolas Municipais de Rio Claro (Gráfico 3).

Gráfico 3- Projetos e Práticas de Arte nas escolas municipais de Rio Claro-SP

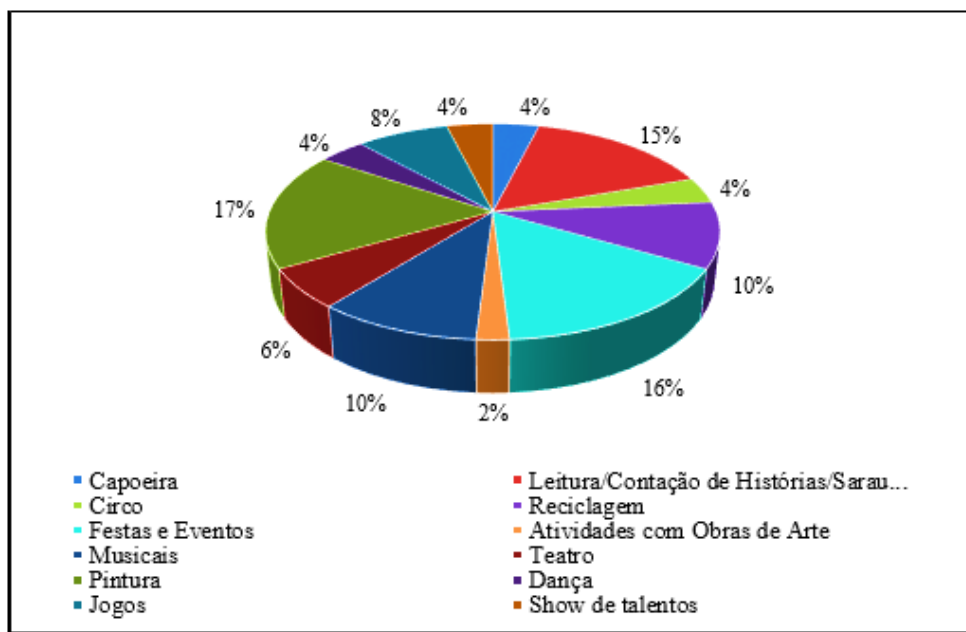


Fonte: Dados da pesquisa (2023).

De modo geral, todas as escolas da rede municipal de ensino de Rio Claro – SP realizam atividades de Arte, no contexto da disciplina Arte para a Educação infantil e Ensino Fundamental. Entretanto, foi considerada a centralidade das atividades e projetos em Arte,

divulgadas pelas escolas. Nota-se que 87% das escolas selecionadas e apresentadas no quadro divulgaram atividades relacionadas à disciplina de Arte, realizadas na escola, demonstrando grande variedade de ações que contribuem com a formação integral do estudante (Gráfico 4).

Gráfico 4- Projetos e Atividades em Arte nas escolas de Rio Claro-SP



Fonte: Rio Claro (2014).

A partir da quantificação de dados, pode-se perceber que a pintura foi a atividade de Arte mais realizada nas escolas municipais de Rio Claro – SP, com 17%; seguida das atividades culturais de festividades e eventos (16%); o teatro (15%); a música e trabalhos com reciclagem (10%), respectivamente.

Esses achados confirmam a pertinência de discutir a necessidade de implementação de novas práticas artísticas no currículo escolar, conduzidas por profissionais preparados para dialogar com abordagens contemporâneas da Arte. O destaque dado às categorias relacionadas à inclusão e às diferentes linguagens artísticas reforça a ideia de que o ensino da Arte não deve se limitar à reprodução de conteúdos tradicionais, mas deve assumir uma função transformadora, voltada ao desenvolvimento cognitivo, motor, estético e crítico dos alunos.

Assim, os resultados obtidos não apenas validam a relevância da Arte como campo de pesquisa e prática pedagógica, mas também evidenciam a urgência de superar o desinteresse histórico pela disciplina, direcionando esforços para sua consolidação como dimensão essencial da formação integral no Ensino Fundamental, especialmente no contexto da escola pública.

CAPÍTULO IX



Aldemir Martins Pavão Litogravura 1978

4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente capítulo foi dedicado à apresentação dos resultados da pesquisa, evidenciando as diretrizes curriculares para o ensino de Arte no município de Rio Claro-SP, as atividades mais praticadas dentre as escolas da rede pública de ensino, que ofertam a modalidade dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ainda são abordados os principais desafios da prática docente de Arte nos anos iniciais do Ensino Fundamental, por meio dos principais achados da literatura, bem como, as possibilidades pedagógicas para o desenvolvimento de práticas significativas, do saber sensível que caminha para a formação integral do estudante, contemplando, além dos aspectos cognitivos, a subjetividade na formação identitária.

4.1 O ensino de Arte nos anos iniciais do município de Rio Claro – SP

O ensino de Arte no município de Rio Claro – SP é realizado a partir das diretrizes nacionais e municipais curriculares para o ensino de Arte. Entre as escolas dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública municipal, foi possível verificar que existem inúmeros projetos de desenvolvimento artístico das crianças, compreendendo as diferentes linguagens da arte. Pelas diretrizes curriculares do ensino de Arte no município, todas as aulas de Arte devem ter finalidade pedagógica contextualizada à rede de significados do aluno, para que possam se expressar de maneira própria, longe de padrões pré-estabelecidos (RIO CLARO, 2014). Ao incorporarem estereótipos repassados pelo adultismo na educação, as crianças deixam de construir sua própria linguagem artística:

O ensino da Arte na educação, assim deve favorecer o processo de humanização e o prazer estético. Para tal o papel do professor de mediador, aquele que mostra caminhos possíveis e articulador do conhecimento real em Arte, evitando produções estereotipadas a que tem acesso, mas sem chegar. Instigar a inventividade e a sensibilidade, buscar na diversidade das linguagens da arte elementos para construir um repertório artístico que subsidie a formação pedagógica nos âmbitos do Ensino Fundamental. (RIO CLARO, 2014, p. 37)

A Arte na contemporaneidade é pensada, para a sua aprendizagem, em ações necessárias, o saber, o fazer, o apreciar e o refletir, compreendendo a Arte como um produto histórico-cultural, que compõe, é construído e se insere na cultura e nos territórios. É pelo desenvolvimento artístico que a criança deixa o seu egocentrismo para expressar-se, exteriorizando seus sentimentos, emoções e pensamentos. As aulas de Arte, nesse sentido, devem favorecer o dinamismo do processo criativo e de expressão da criança.

Existem dois tipos de saber: o “saber cognitivo” e o “saber sensível”; sendo, o “saber

cognitivo”, ou inteligível, adquirido através de estudos, exercícios, pesquisas e leitura, e resulta no conhecimento empírico e teórico; enquanto, o “saber sensível” está relacionado a todos os tipos de aprendizado que provêm dos sentidos humanos e promovem percepções humanas. Adams (2016) explica que, por não ser ensinado, debatido e incentivado de forma direta e explícita no ambiente educacional, o saber sensível ocorre e é adquirido de forma espontânea, e depende da sensibilidade de cada sujeito.

A sociedade atual vive em estado de narcose, anestesiada emocionalmente, envolta de diversos sistemas operacionais, aparatos tecnológicos e redes virtuais, que promovem uma alteração na sociedade e no modo de interação social. Para Oliveira (2011), o saber sensível é o saber forjado diariamente no ambiente escolar e fora dele, em diversas áreas do conhecimento, porém, encontra espaço privilegiado na arte, pois, nela são trabalhados habilidades e conceitos que demandam o entendimento do artístico e do estético, bem como, com o inteligível.

A educação pensada a partir do desenvolvimento do saber sensível inova as práticas pedagógicas considerando as potencialidades do ser humano, de que, respeitando as diferenças, todos podem contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e humanitária. Dessa forma, seriam substituídas, as práticas de avaliação e punição, que estimulam a competitividade, por práticas e de uma educação pela arte, em que as atividades realizadas na escola valorizassem os aspectos multiformes das relações sociais (MENDES e SALOMÉ, 2020).

O professor-artista-educador deve, então, ser provido de um discurso que considere a multiplicidade de saberes que a Arte comporta, para que possa dialogar com várias esferas da vida social. É pela sensibilidade da Arte que há, em seus processos de criação, que auxiliam para que o professor possa compreender as rebeldias e questionamentos acerca da vida contemporânea (MENDES e SALOMÉ, 2020).

Compreendendo a necessária formação para o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas, é que o ensino de Arte, potencialmente, contribui com a subjetividade e a sensibilidade nos processos educacionais, sem, entretanto, interferir nos saberes tradicionais, mas sim, auxiliar, por meio da valorização das expressões sensoriais do educando, seu processo de aprendizagem (MORAIS, 2021).

Canda e Almeida (2018) defendem que o ensino de Arte contribui para que sejam ampliadas as percepções do indivíduo sobre o processo educacional e sobre o mundo. Para tanto, os saberes sensíveis devem ser ativados pela participação ativa, pela construção de um espaço dialógico com valorização à diferença e a capacidade criativa do ser humano, o que impacta no desenvolvimento físico, cognitivo e afetivo.

A educação para o sensível requer a readaptação do corpo, na compreensão de que ele não é parte, e sim, o todo, em um processo lento e gradual que perpassa o ensino de artes. Os aspectos da subjetividade do ser humano vêm sendo desvalorizados na sociedade, como pouco útil, porém, do contrário desperta a motivação do sujeito, gerando:

[...] signos expressivos comuns de cooperação, de respeito e de aceitação alertados pedagogicamente. Como educadoras, reconhecer essa condição que o ensino da arte oferece significa compreender a importância que a arte tem na educação escolar. (DIEHL; ORMEZZANO, 2008, p. 127)

Diehl e Ormezzano (2008) relatam que, em uma proposta com arte cerâmica, o processo criativo ressignificou, por suas implicações subjetivas, o viver, contribuindo a educação para o sensível, processo que respeita o tempo de cada sujeito para que, por meio do manuseio do material argiloso, possa criar símbolos e novos encontros de sentidos e significados. É pela experiência da modelagem que é exercida a reflexão sobre si mesmo e sobre as transformações que o tempo e as experiências impõem, constituindo-se em uma rica experiência do sensível. Compreende-se, assim, que a Arte, a partir da exploração da criatividade e simbologia que estão no cerne da subjetividade, contribui para a educação do sensível, desprendendo o corpo de uma concepção por parte, para que se enxergue de forma integral, e conectando o estudante com reflexões sobre a sua própria existência, essência e relação com o outro, de modo a servir de aporte facilitador da aprendizagem dos conhecimentos da razão, por meio do desenvolvimento e valorização da emoção.

No documento Diretrizes Curriculares do Ensino de Arte do município de Rio Claro (SP) há um direcionamento na formação integral do aluno, que não apenas aprenda sobre Arte, mas que também vivencie essa experiência de maneira criativa e crítica. O documento destaca a importância da educação artística como uma prática social, reforçando a ideia de que a escola deve ser um ambiente em que o aluno tenha a oportunidade de experimentar, criar, refletir e criticar, utilizando as artes como ferramentas de expressão e reflexão sobre o mundo. No texto há uma reflexão sobre os princípios éticos e estéticos que devem nortear o ensino de Arte. Ao fazer referência às Diretrizes Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013), o documento sublinha a necessidade de integrar os aspectos éticos e estéticos à política educativa. Isso é um indicativo claro de que o ensino de Arte não deve ser tratado apenas como uma área técnica, mas como um meio para desenvolver a sensibilidade estética e a capacidade crítica do aluno, promovendo a valorização das expressões culturais e sociais.

Os objetivos gerais da educação em Arte, conforme descrito no documento, buscam proporcionar uma experiência estética ampla ao aluno, considerando a estesia que refere-se à experiência sensorial, que inclui a interação do aluno com o espaço, o tempo, o som, as imagens,

o corpo e os materiais. fruição, que envolve a apreciação estética e cultural, permitindo que o aluno experimente diferentes formas de arte e suas implicações culturais, expressão e criação, destacam a importância da expressão pessoal e coletiva, incentivando os alunos a explorar suas ideias e sentimentos por meio das artes. reflexão que propõe que o aluno analise criticamente suas experiências artísticas e o contexto em que estão inseridas. e "crítica" que possibilita a formação de um olhar crítico sobre as manifestações artísticas e culturais, estimulando a reflexão sobre as relações entre a arte e o mundo.

Esse elementos têm como objetivo levar o estudante a vivenciar e compreender a arte em todas as dimensões sendo os objetivos específicos para os Ciclos I e II (1º ao 5º ano) detalham as habilidades e conhecimentos que os alunos devem desenvolver em cada uma das linguagens artísticas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Para cada uma dessas áreas, são delineadas atividades práticas que visam familiarizar os alunos com os vocabulários, materiais e procedimentos artísticos, além de incentivá-los a explorar as diferentes formas de expressão, criando um repertório visual e cultural.

Essa estrutura curricular busca promover a compreensão e a apreciação das várias linguagens artísticas, além de desenvolver a sensibilidade e a imaginação dos alunos, incentivando a formação de um pensamento crítico e reflexivo sobre a produção artística. Sendo um dos aspectos mais importantes das diretrizes é o foco na diversidade cultural. Ao integrar aspectos históricos e culturais, o currículo procura sensibilizar os alunos para as diferenças e semelhanças nas produções artísticas de diferentes épocas, culturas e contextos sociais. Isso contribui para uma educação inclusiva que valoriza todas as manifestações culturais, promovendo a equidade e a diversidade no ambiente escolar. Em suma, as Diretrizes Curriculares de Arte do município de Rio Claro buscam promover uma educação integral por meio da arte, que não se limita à técnica, mas envolve uma profunda reflexão sobre as manifestações culturais e a função social da arte. A proposta é formar cidadãos críticos, criativos e sensíveis às questões estéticas e sociais, preparando-os para atuar de maneira consciente e reflexiva no mundo.

Para tanto, o município de Rio Claro – SP estabelece em suas Diretrizes Curriculares, alguns componentes das linguagens artísticas e seu conteúdo correspondente descritos no (Quadro 3).

Quadro 3- Componentes das linguagens de Arte e Conteúdo Curricular

1º ao 3º anos	
Linguagem	Conteúdo
Música	1 Paisagens Sonoras (diferenciações sonoras)
	2 Propriedades da Música (timbre, ritmo, melodia, harmonia e apreciação)
	3 Construção de Instrumentos Musicais
	4 História da Música
Artes Visuais	1 <i>Lay out</i> (organização da folha, margens)
	2. Desenho (linha, forma, proporção, Cor, textura)
	3. Recortes e colagem
	4. O que é arte (função da arte)
	5. História da Arte (Pré-história)
	6. Esquema corporal
	8. Materialidade na arte (suporte, ferramenta e matéria)
	9. Arte Africana e Arte Indígena
	10. Formas geométricas (tangram e origami)
	11 Estudo de cores (primárias, secundárias e terciárias; quentes e frias; cromias, terrosas, misturas)
	12 Simetria (positivo e negativo)
	13 Perspectiva (planos e tipos)
	14 Folclore
	Dança
2 O corpo e o espaço (experimentação e pesquisa das diversas formas de locomoção, deslocamento e orientação no espaço (caminhos, direções e planos)	
3. Dança circular (definição e experimentação)	
4 Dança e improviso (improvisação na dança; inventando, registrando e repetindo sequências criadas)	
5. O corpo e o tempo (velocidade, tempo, contrastes, contrastes, ritmo e o desenho no espaço)	
6. Dinâmica de improvisação	
7. O corpo e movimento (fluxo, giros, salto, eixo, peso e volume, forma, equilíbrio)	
8. Seleção de gestos e movimentos observáveis em dança (imitação e releitura mantendo as características individuais)	
Teatro	1. Estudos dos elementos básicos do teatro (personagens, narrativa e figurino)
	2. Contação de histórias para despertar interesse pelas narrativas
	3. Expressão corporal e vocal: percepção e consciência do corpo e da voz como instrumentos principais do teatro

	4.Construção de personagens: gestos, movimento, ações corporais e vocais
	5.Construção das dramatizações (quem, onde, o que)
	6. Teatro de fantoches
4º e 5º anos	
Linguagem	Conteúdo
Música	1. Propriedades da música (timbre, ritmo, melodia, harmonia - aprofundamento das apropriações básicas).
	2. Construção de Instrumentos musicais.
	3. História da música (desenvolvimento)
Artes Visuais	1. Desenho (bidimensional e tridimensional (3D), gravura, textura e padrão -estampas)
	2. Escultura (baixo-relevo e alto relevo)
	3. História em quadrinhos (recursos gráficos)
	4. História da Arte (Arte Européia, Latina - em especial a brasileira - e seus períodos)
	5. Funções da Arte (sociedade, minha vida, na escola)
Dança	1. Coreografias simples
	2. Expressão na dança
	3. Improviso e criação de movimentos coletivos
	4. Dança circular – folclore e brincadeiras
	5. Movimento (leve e pesado, rápido lento, direto e sinuoso, alto e baixo; combinações com estilos de dança)
	6.Observação e representação (passos e movimentos corporais em estilos diferentes)
	7.Estética na dança (concepções)
	8.Produtores de dança
	9.Danças nas diversas culturas
Teatro	1.Expressão corporal e vocal: percepção e consciência do corpo e da voz como instrumentos principais do teatro
	2. Construção de personagens: gestos, movimento, ações corporais e vocais
	3. Construção das dramatizações (quem, onde, o que)
	4. Exploração do espaço físico escolar como espaço cênico
	5. Materiais de criação de narrativas (imagem, pinturas, foto, música, objeto)
	6. História da Arte Cênica (A Função do teatro no desdobramento da História da Arte)
	7. Montagem de uma peça teatral infantil

Fonte: Dados adaptados de Rio Claro (2014, pp. 38-43).

Pela exposição das informações do quadro 3, percebeu-se que as diretrizes curriculares para o ensino de Arte em Rio Claro – SP, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, se inscrevem em torno de 4 eixos estruturantes: a música, as artes visuais, a dança e o teatro. Os projetos e atividades apresentadas pelas escolas municipais estão relacionados a tais atividades, porém, podem ser aperfeiçoados, abrangendo maiores aspectos da formação humana, do saber sensível e da formação identitária e cidadã do estudante. Para isso, as próximas categorias contemplam os resultados dos achados da literatura, exibindo um quadro de desafios e possibilidades de exploração dos eixos estruturantes, no ensino de Arte de Rio Claro – SP, obtidos a partir da análise dos estudos selecionados para a presente pesquisa.

4.2 Desafios da prática docente do Professor de Arte

As expressões artísticas são formas de linguagem que, por meio da comunicação, oferecem inúmeras possibilidades de expressão no cotidiano, como as pinturas, esculturas, o paisagismo, a moda, a decoração, a música, a dança, o teatro, entre outros. Cada expressão da arte é carregada de simbologias que transmitem significados e mensagens sobre a cultura na qual o indivíduo está inserido. No entanto, para o ensino de Arte, é necessário que haja uma intermediação do professor, para que a aprendizagem seja significativa (BAGOLAN, 2017).

Souza (2018) considera que a formação docente é uma contínua reflexão de experiências vivenciadas no cotidiano escolar. A pós-modernidade é apresentada como a ruptura do cientificismo de caminho único, abrindo espaço para um conhecimento democrático, que valoriza a inserção das múltiplas culturas e visões do saber. Esta concepção coloca o ser humano, em todos os seus aspectos, em relação com o mundo, com a aprendizagem e com seu autoconhecimento.

A ruptura dos conceitos modernos, pela pós-modernidade, afirma que a educação deve ser transmitida de forma integral, estimulando a diferenciação e a integração nos processos de ensino. Isso ocorre por meio do trabalho da multidisciplinaridade, flexibilizando o saber e oferecendo diversas possibilidades e perspectivas, em contraposição ao caminho único do saber absoluto. Valoriza-se também as variadas inteligências do ser humano, e não somente a razão e a lógica. A educação foca seus esforços não apenas no aprendizado programático, mas também no desenvolvimento socioemocional do indivíduo. Respeita-se a diversidade das culturas e não se impõe o modelo europeu de conduta e valores em sociedade. A educação

realiza a democracia do saber, em que o aluno se torna protagonista de seu aprendizado, aproveitando a diversidade de conceitos, ao invés do impositivo do certo e errado. Dessa forma, educa-se para a intelectualidade e também para o amor (SOUZA, 2018).

As transformações advindas do século XX, com a multiplicidade de informações que chegam ao indivíduo em alta velocidade, desestruturaram a concepção do papel do homem no mundo, em sua relação social e com o meio. Assim, a escola também teve que se renovar, tanto em ações quanto em concepções de ensino, para que atendesse à demanda de uma formação para a diversidade e para a inserção em uma sociedade dinâmica e em constante movimento (SOUZA, 2018).

O maior desafio da escola contemporânea é desenvolver práticas que proporcionem o desenvolvimento integral do indivíduo, considerando a diversidade e complexidade de sua formação. Souza (2018) explica que a escola deve estar alinhada com o futuro, potencializando a formação de vínculos afetivos, a fim de construir uma humanidade digna, expansiva e decente. Ao entrevistar docentes de Arte dos anos iniciais do Ensino Fundamental, Souza (2018) evidenciou que a Arte é vista como elemento essencial para que as crianças possam compreender as diferentes disciplinas e se desenvolver de forma integral.

Dentre a amostra de estudo de Souza (2018), um dos desafios evidenciados foi o desejo de fazer mais e inovar, porém a formação docente é um dos empecilhos mencionados, além da falta de recursos e investimentos das políticas públicas em educação, que prejudicam a realização de projetos que abrangem toda a comunidade escolar. Outro ponto desafiador identificado pelos docentes, evidenciado pela pesquisa de Souza (2018), é a falta de preparo das crianças ao chegarem aos anos iniciais do Ensino Fundamental, apresentando-se com o perfil da educação infantil e sem habilidades sobre as linguagens artísticas, exigindo que o trabalho seja iniciado “do zero”.

Bagolan (2017), ao realizar intervenções, observação e avaliação com 18 discentes em oficina de Arte, revelou que prender a atenção dos alunos para a atividade desenvolvida é um dos pontos desafiadores da docência, pois, geralmente, os estudantes são agitados e se distraem facilmente com conversas paralelas. A indisciplina da turma de alunos que compuseram a amostra de estudo de Bagolan (2017) foi notada pelas docentes entrevistadas, que também faziam parte da amostra de pesquisa da autora, como um fator que dificultava o

desenvolvimento das aulas e impactava as ações de inclusão e o trabalho para a superação das dificuldades de aprendizagem.

Entre os estudantes da turma pesquisada por Bagolan (2017), encontram-se duas crianças com necessidades educacionais especiais, que são vistas como tranquilas, mas quase não interagem com as outras crianças da sala. Os docentes afirmam que essas crianças respondem pouco às atividades realizadas. A socialização é um aspecto de grande relevância no ambiente escolar, por isso Bagolan (2017) utilizou a estratégia da Oficina Pedagógica como parte de sua intervenção.

Bagolan (2017) afirma que as teorias pedagógicas, associadas às práticas de ensino, desempenham um papel fundamental no processo ensino-aprendizagem, pois é por meio da crença do professor em uma metodologia de ensino que se definirá sua postura em sala de aula e sua ação perante a comunidade escolar em geral. Ao falar em prática pedagógica, é necessário pensar em um cenário que envolva os sujeitos, o objeto de conhecimento e a relação entre eles.

Por linguagens artísticas, entende-se as diferentes formas de expressão por meio da Arte, como a música, o teatro, o desenho, a pintura, a dança, a escultura, entre outras. Para que a arte seja apreciada, é necessário compreender a disposição de seus elementos visuais, sonoros ou expressivos, que, isoladamente, não possuem significado, mas, no contexto final da obra, adquirem importantes significados. Assim como na linguagem escrita, a arte possui características que permitem sua leitura, como o ponto, a linha, a superfície, a luz, o volume, a cor, a sonoridade ou o movimento, tornando-se uma importante forma de expressão de sentimentos, emoções e afirmações (ZIMMERMAN, 2019).

Nesse sentido, Linck (2018) propôs compreender as práticas docentes em Arte nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a partir da percepção da educação estética integrada à aprendizagem e à transformação dos sujeitos. Linck (2018) realizou uma oficina coletiva com 5 docentes para investigar se existe formação em educação estética, como a Arte é inserida no cotidiano pedagógico e como as linguagens artísticas são usadas nas atividades pedagógicas.

Linck (2018) revelou que o professor de Arte, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, enfrenta o desafio da falta de preparo em educação estética, o que limita suas práticas, a inserção da Arte entre as disciplinas do currículo e o desenvolvimento específico dos conhecimentos em Arte. As professoras participantes da pesquisa enfatizaram que a formação estética é

fundamental para as práticas de alfabetização nos anos iniciais. A Arte permite a aprendizagem sensível, sendo a formação continuada docente necessária para que possam trabalhar as singularidades em sala de aula, melhorar aspectos comportamentais e direcionar o aprendizado dos conceitos de várias disciplinas para o universo da criança, por meio da ludicidade proporcionada pelas atuações nos eixos da Arte, como o teatro, a dança e a contação de histórias.

A formação das professoras investigadas por Linck (2018) variou entre Pedagogia e Licenciatura em Matemática e Letras, evidenciando que nenhuma tinha formação específica em Arte, o que dificulta a manipulação de materiais e métodos artísticos que colaboram com a prática escolar. No entanto, todas demonstraram trabalhar a Arte, de alguma forma, na rotina dos anos iniciais do Ensino Fundamental, embora de maneira limitada a poucas práticas. Uma das práticas mais comuns entre as professoras da amostra de Linck (2018) foi o desenho e a confecção de brinquedos e outros objetos a partir de materiais reciclados.

O desenho é uma atividade que facilita o trabalho docente e abre inúmeras possibilidades para o aprendizado, pois, por meio do simbolismo do desenho, a criança pode expressar diversas emoções, percepções e sentimentos. O desenho tem o papel de decodificador do desenvolvimento das crianças, servindo para que o docente identifique irregularidades ou maiores interesses, o que permite uma reflexão sobre sua prática pedagógica, tornando-a mais significativa. Ao desenhar, a criança estabelece uma ligação entre seu cotidiano, suas experiências reais e seu mundo imaginário, expressando diferentes níveis de seu conhecimento a partir do contato com o real, em busca da criação de sua identidade (LINCK, 2018).

A criança descobre que, para se fazer entender, pode utilizar formas verbais e não verbais. Dessa forma, o desenho pode ser utilizado pelo educador como forma de decifrar possíveis barreiras para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, além de elementos da cultura do aluno e seu conhecimento de mundo. Isso facilita a elaboração de práticas pedagógicas contextualizadas à realidade do aluno, tornando-as significativas (LINCK, 2018).

Além do desenho e da confecção de materiais reciclados, uma das docentes da amostra de Linck (2018) afirmou que as práticas de teatro a auxiliaram a recuperar alunos com grandes dificuldades de aprendizado ou desinteresse nas atividades propostas, pois, para ela, a Arte estimula a autoestima, libera o senso criativo e gera maior interesse dos alunos no aprendizado. Link (2018) questiona a necessidade de formação específica em Arte para trabalhar tais conteúdos com estudantes dos anos iniciais, e esclarece que os conteúdos da Arte devem ser

trabalhados pelo docente de Arte com sua formação específica, mas que a educação estética deve permear todas as disciplinas lecionadas nos anos iniciais.

Para Vieira (2019), a formação em Pedagogia não é suficiente para que o professor atue nas aulas de Arte nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Diante disso, é possível pensar em parcerias entre profissionais, gerando o ensino para que os diferentes profissionais da educação, cada um com sua especificidade de formação, possam corresponder às necessidades educacionais da criança nesta etapa de ensino.

O uso de recursos da Arte, como obras de arte e imagens, é feito pelo professor dos anos iniciais, mas nem sempre explorando todo o potencial do recurso. No caso do uso das imagens, as professoras pesquisadas por Linck (2018) revelaram que utilizam as imagens contidas nos livros didáticos como ilustrações dos textos, facilitando a explicação do conteúdo. Contudo, o uso da imagem no ensino exige um olhar mais profundo, identificando os elementos ocultos, o contexto e a intencionalidade do ilustrador.

As imagens inseridas no material didático não devem ser encaradas como simples ilustrações, mas sim trabalhadas de forma crítico-reflexiva, como aporte para a construção do conhecimento pelos estudantes. O trabalho com imagens em sala de aula se torna emergente diante do avanço das tecnologias da informação e comunicação, pois a desconstrução da simbologia contida nas figuras gera a correta interpretação, abrindo possibilidades para a compreensão de aspectos ocultos. O trabalho com imagens, portanto, busca a inovação, a partir do desafio de sua interpretação, sendo o docente o mediador desse processo, fornecendo as ferramentas necessárias para que os alunos possam desvendar os elementos essenciais para a compreensão da imagem (LINCK, 2018).

A imagem não reproduz a realidade, mas a representa, de forma que, por vezes, se sobrepõe à realidade para se perpetuar em sua representação. Portanto, é necessário compreender toda a contextualização histórica inserida na imagem para entender o que ela representa, pois, ao contrário de algumas afirmações, a imagem não fala por si mesma (LINCK, 2018).

Quadro 4- Principais desafios enfrentados por docentes de Arte nos anos iniciais do Ensino Fundamental

Autor	Desafio
Ferreira (2013)	O educador deve compreender o verdadeiro sentido da Arte para que possa transmitir aos seus alunos a essência da Arte para a suas vidas e construção de si mesmos e da relação com o Outro.
	Romper com a visão conteudista e padronizada de transmissão do conhecimento e avaliações, para enxergar na docência, espaço/tempo de relações, conflitos, diálogos, abstrações e indagações que constituem o desenvolvimento do ser-humano nas dimensões cognitiva, afetiva e social.
Placedino (2014)	Adotar uma postura flexível e acolhedora diante dos educandos e suas múltiplas realidades, objetivando a construção de práticas pedagógicas que atuem pelas experiências da sensibilização.
	Transpor a racionalização da modernidade para alcançar a pedagogia que atinge o imaginário e a poética propiciando abertura à alteridade e a plena vivência no mundo.
Lopes (2015)	O docente enfrenta o desafio de mediar o conhecimento de forma que faça sentido ao estudante, que ele possa enxergar validade em seu cotidiano e não apenas se torne mais uma informação abstrata, cuja aplicação parece distante de sua realidade.
Bagolan (2017)	Superar indisciplina por meio de práticas que despertem o interesse do estudante
	Promover a socialização para que haja trabalho em sala de aula pela dialogicidade, auxiliando também os estudantes com necessidades educacionais especiais em seu processo de inclusão
Souza (2018)	Romper com as abordagens do ensino tradicional que persistem pela precariedade de recursos e formação docente.
	Trabalhar conteúdos da educação infantil com as crianças que chegam ao ensino fundamental sem nenhuma habilidade em Arte
	Problemas de conflito, comportamento e aprendizagem
Linck (2018)	Formação em educação estética
	Falta de materiais para o trabalho em Arte
Vieira (2019)	O curso inicial de Pedagogia não é suficiente para as aulas de Arte, devendo ser inseridos profissionais com formação específica nos anos iniciais do ensino fundamental
Zimmerman (2019)	A arte é esquecida nas aulas do ensino fundamental em seus anos iniciais, as professoras, alegando que não tem formação específica para a Arte priorizam outras disciplinas, sem cogitar que a educação estética e as ações interventivas em eixos temáticos da Arte façam parte do planejamento e práticas dos diferentes conhecimentos trabalhados nesta etapa de ensino, incluindo a alfabetização.
Cunha (2020)	Superar modelo segregador e padrões de normalidade, para que a criança com deficiência possa participar de todas as atividades e eventos em Arte no ambiente escolar.
Arruda (2020)	A Arte ainda é vista como disciplina secundária, é necessário enfatizar a sua importância no desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos sujeitos, ampliando o seu tempo na grade curricular da educação básica.
Barbosa (2021)	As práticas em Arte devem ser pensadas para fazer sentido à realidade da criança, adentrar seu cotidiano gerando espaço para que se expressem e exteriorizem sentimentos.
Silva (2023) (2023)	O desafio está na formação do professor de Arte para que atue pela perspectiva decolonial da arte e do saber, transgredindo o sistema de dominação que padroniza e invisibiliza saberes e culturas.

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Estudos indicam que a Arte, enquanto um método educativo, desempenha um papel essencial no desenvolvimento completo do indivíduo. Ela não se restringe apenas à criação estética, mas envolve um processo profundo de formação da identidade, análise do mundo e convivência com o próximo. Para que essa dimensão se realize, é imprescindível que o educador entenda o verdadeiro significado da Arte e, dessa forma, consiga transmitir aos alunos a essência dessa prática em suas vidas. Isso envolve uma ruptura com uma abordagem centrada apenas em conteúdos e técnicas, reconhecendo que a Arte transcende o simples aprendizado; trata-se de uma poderosa ferramenta para o avanço cognitivo, emocional e social dos alunos.

No âmbito dos primeiros anos do Ensino Fundamental, a abordagem clássica de ensino, focada na transferência de informações e em avaliações uniformes, ainda predomina em muitas instituições. Contudo, ao adotar uma abordagem mais flexível e receptiva, o professor pode desenvolver práticas educativas que transcendam a simples repetição de conteúdos. O verdadeiro desafio reside em reconhecer que o ambiente escolar não se limita ao compartilhamento de dados, mas é um espaço de interações, conversas e questionamentos. Nesse cenário, a Arte se transforma em um meio de estimular a sensibilidade, permitindo que os alunos vivenciem o mundo de maneira mais rica, subjetiva e aberta à diversidade.

A educação artística na infância deve estimular a percepção e permitir a criação de vivências que se conectem com a rotina das crianças. Dessa forma, a Arte não deve ser considerada uma matéria isolada ou de menor importância, mas sim um elemento fundamental no desenvolvimento do aluno como um indivíduo integral, apto a pensar de forma crítica, sentir emoções e se comunicar de modo genuíno. Isso implica que a Arte deve dialogar com as diversas realidades dos estudantes, valorizando suas diferenças e promovendo uma abordagem pedagógica que se distancie da mera racionalização.

Bagolan (2017) afirma que a metodologia do professor, para o conhecimento da Arte, pode despertar interesse ou desinteresse nos alunos. Dessa forma, se o aluno não sabe o significado e aplicabilidade real daquilo que lhe é transmitido, ele não vê os objetivos daquela aprendizagem. As aulas de artes visuais devem produzir uma ampliação na visão de mundo do aluno, a partir da comunicação visual expressa em seu cotidiano, ampliando, conseqüentemente, a sua visão sobre a arte, já que há diversas possibilidades para a aplicação da comunicação visual em Arte.

Bagolan (2017) esclarece que, nos primeiros jogos realizados na Oficina Pedagógica, os

alunos alegavam vergonha ou cansaço para não participar, tendo poucas interações e queda de motivação, rapidamente. Em um dos jogos, no qual os alunos deveriam produzir um som a partir de uma emoção selecionada, houve maior interesse. Nesse contexto, uma das crianças com necessidades educacionais especiais passou a produzir sons, do lugar em que estava sentada, e houve a focalização na aproximação da atividade realizada com a aluna. As crianças mostravam-se, ainda, muito resistentes à participação ativa nas atividades, o que levou a pesquisadora a voltar ao diálogo, propondo a experimentação, e aqueles que não desejassem prosseguir, poderiam assumir o papel de plateia.

No decorrer dos jogos propostos nas oficinas de Bagolan (2017), houve diversas situações de conflito e dispersão de atenção dos alunos, que evidenciaram os desafios que o docente enfrenta na inovação das práticas pedagógicas, as tornando mais dinâmicas. Em um dos jogos propostos por Bagolan (2017), denominado “ataque das abelhas”, os estudantes causaram tumulto, ao invés de interagirem, o que gerou a interrupção do jogo pela pesquisadora até que se acalmassem.

Os tumultos ocorridos a partir da interação com o corpo do outro, revelou que o estudante não tem preparo para interações dessa natureza, e quando a proposta do jogo envolveu o contato com o outro, eles reproduziram respostas que vivenciavam em seu contexto social. A pesquisadora retornou à introdução das atividades, explicando a necessidade do respeito com o outro e a proposta, novamente, do jogo, alcançando um nível maior de dedicação dos estudantes (BAGOLAN, 2017).

Em novo jogo proposto, “Tira uma foto”, os alunos iniciaram interagindo de forma respeitosa uns com os outros, incluindo as crianças com necessidades educacionais especiais, gerando um clima mais agradável, em que todos conseguiram tirar maior proveito das situações de aprendizagem, porém, conforme o jogo ia avançando, os alunos demonstraram impaciência e desrespeito, o que, novamente, fez com que a pesquisadora interrompesse a atividade e retornasse ao diálogo com os estudantes (BAGOLAN, 2017).

Em outros jogos, ocorreu a mesma situação, o início era tranquilo, com ativa participação dos estudantes, porém, passado um tempo, havia agressões e desrespeito, culminando, até mesmo, em situações de violência física entre estudantes. Bagolan (2017) reflete que o professor, em seu papel de mediador, deve identificar os fatores imediatos que estão gerando as situações de indisciplina e violência, construindo práticas e espaços de diálogos, para que tais situações sejam minimizadas no ambiente escolar, por meio da resolução de conflitos e externalização de sentimentos e problemas.

Cunha (2020) também retrata o cenário da inclusão a partir das aulas de Arte, nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A exclusão social e, mais especificamente, a escola, tem ligação direta com normas e condutas que foram aceitas para classificar o que era “normal”, e através dessa classificação, adaptar o conteúdo do currículo, a ação prática e a transmissão de valores com base no modelo aceito.

As escolas que partilham de conceitos excludentes, têm como características, atitudes discriminatórias, que refletem na expectativa de diferente comportamento entre meninos e meninas, nas atividades selecionadas, com base em um modelo pronto de ensino e avaliação mecânica; os valores de um grupo são postos como padrão, busca-se eliminar as diferenças adaptando o aluno, considerado anormal, aos padrões de normalidade; a diversidade não é questão de reflexão, os alunos especiais se mantêm isolados, com atendimentos e aulas próprias, que são separadas das outras crianças (CUNHA, 2020).

A prática inclusiva está focada em um ensino significativo para todos os alunos, e a negação de adaptações, sendo assim, feita a real aprendizagem segundo a capacidade e o tempo de assimilação do conhecimento pelo aluno. Quanto aos alunos que apresentam necessidades de ordem física ou mental, a inclusão vem como uma otimização dos processos de aprendizagem e, também, da sociabilização e preparo real para viver de forma autônoma (ou obter o máximo de autonomia possível), ser economicamente ativo, com a formação preparatória para a vida profissional, ter sua cidadania exercida de forma plena e, também, refletir criticamente sobre os processos sociais, tornando-se, assim, um cidadão politicamente ativo (CUNHA, 2020).

É nesse percalço que Cunha (2020) investiga o sentido da Arte para os estudantes com deficiência, seus pais e os profissionais da educação, nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Cunha (2020) revelou que os estudantes de sua amostra de pesquisa demonstraram, de modo geral, que gostam muito das aulas de Arte em suas diversas linguagens artísticas, sendo, a pintura e desenho, as atividades favoritas, e a dança, a que menos sentem vontade de participar.

Se, de um lado, as crianças afirmam que gostam muito de todas as atividades em Arte, os pais esclarecem que a escola mantém as crianças com necessidades educacionais especiais excluídas de apresentações e desfiles da escola. A atitude excludente da escola não vai ao encontro das políticas nacionais de inclusão. A prática inclusiva é uma construção que faz parte do cotidiano escolar, não corresponde a um modelo pronto ou a um produto acabado, pois requer a superação de um modelo de ensino segregador, que homogeneizou a prática docente e os discentes, durante boa parte da história da educação (CUNHA, 2020).

A principal dificuldade docente para ensinar Arte, no contexto da inclusão, é romper com o modelo excludente, acreditando no potencial da criança e adaptando atividades e recursos para que ela seja inserida ao todo da sala de aula, na realização de atividades, apresentações e qualquer iniciativa que envolva aprendizados e performances artísticas na escola (CUNHA, 2020).

Ferreira (2013) esclarece que a educação escolar é muito mais do que a transmissão de conteúdos sistematizados, pois abriga os diferentes conflitos e afirmações humanas, pela pluralização de culturas e contextos inseridos na sala de aula. Mesmo diante das limitações, o professor deve compreender que os alunos não são apenas consumidores de artes, e sim, produtores e autores de produções artísticas, e que o ensino de artes deve ter significado que se vincule a identidade, a subjetividade, as políticas culturais e as problemáticas sociais, bem como, a construção da memória coletiva e individual. A bagagem cultural e as experiências pessoais exercem influência direta sobre a maneira dos indivíduos enxergarem, e darem significado para as imagens do cotidiano.

Da mesma forma que as imagens são percebidas por diferentes olhares e pontos de vista, elas influenciam a formação subjetiva do sujeito, dessa forma, o professor é desafiado, na compreensão de como tratar a Arte Visual em uma sociedade pautada em princípios de consumo. A Arte é fundamental para o desenvolvimento dos indivíduos, pois serve de instrumento para o desenvolvimento da auto expressão e interação afetiva com o mundo: opinando, criticando, expondo seus pensamentos pelas formas, cores, linhas, símbolos e tamanhos. A arte visual deve ser encarada como a expressão de sentimentos, conhecimentos e emoções vivenciadas pelas crianças, e sua utilização em sala de aula é um importante método de desenvolvimento (FERREIRA, 2013).

Os professores reconhecem a importância da contextualização do aprendizado a realidade do aluno, bem como, a interdisciplinaridade, porém, a prática, ainda, é pautada no modelo tradicional. Compreende-se, assim, que apesar das inúmeras possibilidades de prática para o estímulo das expressões artísticas no cotidiano escolar, até mesmo, para além dos muros da escola, os professores, muitas vezes, optam por uma didática mecânica que se torna sem significado para o aluno Ferreira (2013). Portanto, a formação continuada de professores de Arte é mais que necessária, para que possam contemplar aspectos singulares da educação contemporânea, e otimizar sua prática com a integração de saberes, dando sentido ao aprendizado artístico.

A formação integral pretende romper a concepção de passividade do aluno diante do

processo de aprendizagem, e ampliar a dimensão do ensino para a promoção de todas as esferas do desenvolvimento humano, na garantia de direitos fundamentais e qualidade educativa (FERREIRA, 2013).

Pela base documental da Base Nacional Comum Curricular (2018), o professor precisa dominar e saber como ensinar os conteúdos de sua disciplina, solidificar conhecimentos sobre como o aluno aprende, reconhecer os diversos contextos e ter conhecimento sobre a estrutura da educação. Para a prática, é necessária a capacidade de gerir metodologias pedagógicas que visem o aprendizado efetivo, habilidades de avaliação e desenvolvimento pleno das metas previstas no currículo. Além do comprometimento profissional, construção de valores democráticos, junto à escola, e difusão da ideia de que “todos podem aprender”.

As leis e normas que regem a educação, de uma forma geral, prezam por um profissional que evolua conforme a necessidade das mudanças nas práticas de ensino, dada pelas transformações sociais. A arte está presente em todas as esferas da vida do ser humano, porém, seu conceito é influenciado pelo contexto cultural e tempo histórico em que o aluno se insere. Ao docente, cabe o papel de inserir o aprendizado de Artes como algo natural ao cotidiano escolar, para que haja estímulo da criatividade e descobertas dentro das diversas disciplinas estudadas (ZIMMERMAN, 2019).

O docente deve criar um ambiente em que o aluno seja atualizado diante da cultura contemporânea e saiba interpretar as diversas manifestações artísticas presentes em seu dia a dia. Dessa forma, o professor irá desenvolver a criticidade do aluno e prepará-lo para o respeito à diversidade cultural, e para o reconhecimento da simbologia artística que ultrapassa todas as fronteiras, tornando-o um ser reflexivo, na construção de sua própria identidade.

Compreendendo a rede pública de ensino como espaço de pluralidades e desigualdades, as participantes da pesquisa de Souza (2018) evidenciam que, uma das dificuldades enfrentadas pelo docente, é a compreensão das realidades diversas que se apresentam no ambiente escolar, para identificar caminhos que possam contribuir singularmente com o desenvolvimento de cada estudante. Desigualdades sociais podem ser compreendidas como disparidades entre indivíduos ou grupos, na sociedade, em termos de acesso, recursos, oportunidades, privilégios, renda, educação, emprego, saúde, habitação e outras áreas importantes da vida. Essas desigualdades são, em alguma medida, resultado de sistemas sociais, econômicos e políticos injustos, que privilegiam pequenas parcelas da população em detrimento da grande maioria.

A desigualdade social tem um impacto significativo em determinados grupos sociais, limitando suas oportunidades e impedindo-os de alcançar sua dignidade, em termos de usufruto

de direitos fundamentais, contribuindo para a perpetuação de ciclos de pobreza e opressão, tornando-se mais difícil, para os indivíduos que compõem esses grupos sociais, superarem situações desfavoráveis. É nesse sentido que Souza (2018), apresentando as narrativas docentes, evidencia que a Arte é ferramenta de superação, de não conformismo ou de revolta, diante da limitação, pois, muitas atividades em Arte não são realizadas na rede pública por falta de material; porém, diante de soluções criativas, além da atividade ser realizada, os estudantes, ainda, aprendem que não devem se limitar diante de um obstáculo.

Entretanto, Bagolan (2017) afirma que, sendo a educação um direito fundamental, é dever do Estado a criação de condições de manutenção da qualidade do ensino, para que todas as crianças possam vivenciar as situações de aprendizado e desenvolvimento inerentes ao processo de escolarização. As pautas da universalização escolar, enfatizadas desde a segunda metade do século XX, ganharam ainda maior ênfase, no início do século XXI, dada a teoria do capital humano, atribuindo à escolarização o suposto ganho de competências específicas, que auxiliam na produtividade e desempenho do trabalhador. No entanto, a escola tem, como uma de suas funções sociais, a expansão da cidadania, atuando de acordo com as estruturas e funcionamento da sociedade na qual se insere (BAGOLAN, 2017).

Sabe-se que a função precípua da escola é a socialização e a construção de conhecimento, que envolve, tanto o indivíduo quanto a sociedade. Isto é, a escola tem o papel de preservar, com o indivíduo, a herança cultural do seu grupo, e promover o seu desenvolvimento coletivo. Nesse ínterim, a educação inclusiva também deve ser pensada nas atividades de Arte (BAGOLAN, 2017).

Zimmermann (2019), em entrevista com uma docente do 3º ano do Ensino Fundamental, apresenta um cenário de despreparo para os eixos da Arte, gerando déficits de conhecimento e práticas das linguagens artísticas, nos estudantes. O aluno só tem contato com a Arte pela exposição da história de alguns artistas, brasileiros ou não, descontextualizada de sua realidade e do planejamento de outras disciplinas.

A Arte é lembrada em datas comemorativas, na produção de cartões de Dia das Mães, desenho do coelho de Páscoa, homenagem ao Dia do Índio, Dia dos Pais, etc. Nesse sentido, Zimmerman (2019) enfatiza a necessidade da Arte ser planejada para compor todas as práticas da educação escolar, tornando o ensino mais prazeroso, e aperfeiçoado para o desenvolvimento integral dos estudantes, contemplando seu universo de interesses, estimular a criatividade e promover a formação de cidadãos capazes de interpretar e resignificar a realidade em que vivem.

4.3 Possibilidades pedagógicas em Arte nos anos iniciais do Ensino Fundamental

A disciplina de Arte é composta pelas linguagens artísticas que auxiliam no desenvolvimento da criança, e facilita a aprendizagem dos múltiplos conhecimentos disciplinares, estimados para a Educação Básica. Bagolan (2017) propôs a estratégia da oficina pedagógica para o ensino de teatro por meio de jogos improvisacionais. A oficina requereu preparo anterior, com negociação de regras entre pesquisador, docentes, alunos e atividades de relaxamento, alongamento, para que os alunos pudessem aliviar tensões e encontrar equilíbrio para iniciar os jogos.

Os jogos propostos por Bagolan (2017) no contexto da Oficina Pedagógica foram o de aquecimento, e jogos sensoriais para estimular a interação entre os participantes. Após os jogos, os participantes foram convidados a refletirem sobre as suas experiências, expressando o que gostaram e o que não gostaram de fazer. Os jogos realizados por Bagolan (2017) envolveram a descoberta da sonoridade produzida pelo próprio corpo, depois, a escolha de um dos objetos disposto pela autora, a criação de um personagem a partir do objeto selecionado e interação entre personagens e objetos na mesma cena. Dois alunos resolveram interagir por meio do jogo da capoeira, com seus objetos. As intervenções dos jogos improvisacionais, realizadas por Bagolan (2017) em uma turma considerada indisciplinada, permitiu que houvesse descoberta dos alunos quanto aos seus corpos e sua forma de ser e estar no mundo. Tal percepção do próprio corpo e do outro, favoreceu a resolução de conflitos e respeito ao outro, pela compreensão do corpo, seus mecanismos, limites e possibilidades.

Zimmerman (2019), em uma de suas intervenções, trabalhou os jogos dramáticos e teatrais, enfatizando a expressão corporal e facial para a realização das atividades programadas. Os jogos ocorreram a partir das cenas do filme “A loja mágica de brinquedos”, com as crianças imitando cenas do filme, personagens e alguns brinquedos. Ao afastar todas as cadeiras da sala para o fundo, deixando o espaço livre, as crianças se sentiram muito animadas em explorar todo o espaço da sala de aula, atuando livremente, faziam inúmeras expressões corporais, ora em pé, ora agachadas, ora sentadas, ora deitadas. Nesse momento, a pesquisadora compreendeu a importância da expressão criativa orientada para os jogos dramáticos, pois as crianças interagiam umas com as outras explorando cada novidade a qual estavam em contato, isto é, os movimentos de seu corpo e expressões faciais, a observação das ações dos colegas e o espaço livre, o qual nunca tiveram contato na sala de aula.

Após o momento inicial de exploração livre dos próprios movimentos, a pesquisadora apresentou a obra “Futebol”, de Portinari. As crianças deveriam reproduzir a cena vista na

imagem, porém, antes, deveriam analisar todos os elementos que apareciam na imagem. Depois, apresentou a obra “Paisagística”, de Burle Marx, pedindo para que as crianças observassem a imagem e pensassem em qual brincadeira gostariam de realizar, neste cenário apresentado. As crianças mencionaram as brincadeiras de correr e de se esconder.

Foi apresentada também a obra de xilogravura “Malabarismo”, de Rubem Grilo, em que o artista faz uma analogia a política de “pão e circo” remetendo ao antigo Império da Grécia, porém, ao interpretar a imagem, as crianças somente conseguiram identificar as características do circo. Iniciaram uma narrativa sobre suas experiências com o circo, se já tinham ido, ou não, e o que mais gostavam. Ao fim, Zimmerman (2019) pediu para que as crianças desenhassem o processo de seus corpos se transformando em brinquedos, expressando todas as atividades que vivenciaram com os jogos dramáticos. Ao final de sua intervenção, Zimmerman (2019) notou que as crianças haviam se envolvido muito nos projetos de Arte, desenvolvendo diferentes aprendizagens, e as dimensões emocional e social.

Placedino (2014) explica que a educação estética e a ética, nas práticas docentes em Arte, são exploradas a partir das diferentes práticas que envolvem as dimensões sensoriais do estudante. A Capoeira, como Luta-Arte, não pode ser considerada apenas uma atividade física inserida no contexto das aulas de educação física, por seus aspectos culturais, estéticos e de historicidade; mas, pode ser inserida na aula de Arte para os anos iniciais do Ensino Fundamental. As práticas pedagógicas que estão relacionadas ao movimento do corpo, permitem que haja o desenvolvimento emocional da criança, apresentado por maior autoconfiança e respeito ao outro.

A partir do corpo, são apresentados os reflexos das memórias afetivas, do desenvolvimento motor, de cada salto, tombo ou cambalhota na infância. O corpo comunica, revela estados emocionais, disponibilidades e afetos. A história que o corpo revela pelas memórias é apresentada no padrão da respiração, nos órgãos, na musculatura e nos tendões. O corpo necessita ser conduzido para o bem-estar, para a criação, porém, são diversas restrições cotidianas que afetam os sentidos da visão, do olfato, da audição, do sentido espaço-temporal e do tato. As restrições são vivenciadas pelo sedentarismo, pelo imobilismo, pelo excesso de ruídos, escassez de tempo, entre outros (BAGOLAN, 2017).

O corpo, então, pode ter seu potencial ampliado ou reduzido de acordo com as situações às quais é submetido. Em um corpo que tem potência de agir, a mente se apresenta como a potência do pensar. A capacidade do corpo influencia a capacidade da mente, pois, a mente conhece seu corpo por suas afecções. O conhecimento de primeiro gênero acessa o mundo

exterior a partir do corpo, sendo, o estado de conhecimento dos objetos, mesclado com o estado do próprio corpo (PLACEDINO, 2014).

Para chegar ao segundo gênero de conhecimento, é necessário obter o conhecimento dos corpos que circundam o sujeito, e de seu próprio corpo, somente assim, seria possível acabar com o medo, a servidão, a miséria, as superstições, a ignorância que atuam na negação da felicidade e do prazer humano. Quando a tristeza não afeta mais o corpo, compreende-se a perfeita união entre mente-corpo (PLACEDINO, 2014).

É na concepção da percepção pelo corpo que há um novo arranjo do conhecimento, a partir da consideração do mundo sensível, tratando de novas possibilidades da leitura e da linguagem sensível, a partir do corpo em movimento, pela reversibilidade dos sentidos. O quadro 6 expõe os eixos temáticos do currículo de Arte nos anos iniciais do Ensino Fundamental, relacionando-os com as atividades desenvolvidas pelas pesquisas selecionadas, que apresentam novas possibilidades de inovação no ensino de Arte. As atividades destacadas no quadro sugerem alternativas pedagógicas que buscam aprimorar as práticas de ensino e integrar diferentes linguagens artísticas no processo de aprendizagem. Esses dados demonstram como as inovações podem ser aplicadas em sala de aula, com o intuito de transformar o ensino de Arte e enriquecer a experiência dos estudantes. O quadro, portanto, reflete apenas as pesquisas que contribuíram de maneira prática para a inovação no currículo de Arte. As intervenções descritas nas pesquisas selecionadas evidenciam a relevância da arte na formação dos alunos, buscando não só o desenvolvimento de habilidades artísticas, mas também o estímulo à criatividade e ao pensamento crítico. O estudo, ao apresentar esses resultados, revela o impacto das inovações e a necessidade de adaptar os currículos às novas demandas educacionais e culturais.

Dessa forma, compreende-se que as inovações no ensino de Arte, expressas pelas práticas descritas, consolidam-se como elementos fundamentais para a formação integral dos estudantes. Ao valorizar o corpo em movimento, a percepção sensível e a integração das múltiplas linguagens da Arte, o currículo se amplia e dialoga com as demandas contemporâneas da educação. As experiências destacadas apontam para a necessidade de repensar práticas pedagógicas, tornando-as mais criativas, críticas e significativas. Assim, a Arte assume papel central na constituição de sujeitos autônomos, reflexivos e capazes de interpretar e transformar a realidade em que estão inseridos.

Quadro 5- Possibilidades para o ensino de Arte considerando os diferentes eixos das linguagens artísticas

Autor	Eixo	Proposta	Resultado
Ferreira (2013)	Artes Visuais	Apresentação dos artistas brasileiros por múltiplos recursos e metodologias de ensino	Desenvolvimento de habilidades cognitivas, emocionais e sociais que auxiliam na formação integral da criança.
Placedino (2014)	Dança	Rodas de Capoeira	A capoeira reúne elementos da historicidade, conhecimento do corpo, desenvolvimento de ética, melhora comportamental, colaboração e reconhecimento da alteridade na escola.
Bagolan (2017)	Teatro	Oficina Pedagógica de teatro por jogos improvisacionais para estimular a interação entre participantes	Maior percepção do próprio corpo, ser e estar no mundo e a alteridade do outro em sala de aula. As práticas de teatro e expressão corporal gerou maior colaboração e cooperação entre os estudantes da amostra de pesquisa.
Souza (2018)	Artes Visuais	Recuperar defasagens de aprendizagem para adquirir habilidades requeridas para a aprendizagem de Arte nos anos iniciais do ensino fundamental a partir da aula prática e estímulo da participação e autonomia da criança.	As crianças aprendem com maior rapidez pela observação da prática e participação ativa, descobrindo e desenvolvendo habilidades que são importantes para a aquisição de conhecimentos em Arte nos anos iniciais do ensino fundamental
Linck (2018)	Artes Visuais	Gravura em EVA	Os docentes descobriram novas práticas para atuar em educação estética em sala de aula
		Pintura pelo sentido da audição, textos e sons da natureza	Compreenderam os diferentes aspectos contidos na produção artística
		Autorretrato	Houve maior autoconhecimento e autoconfiança para iniciar o trabalho em educação estética
Zimmermann	Arte	Brincadeiras, Desenho, Colagem	Ganho de autonomia a partir do aprendizado de conceitos e técnicas de Arte que nunca haviam

(2019)	Visuais		entrado em contato anteriormente.
		Cinema “A loja mágica de brinquedos” Criação de brinquedos com materiais de reciclagem	Apreciação imagética e sensorial, construção de sensibilidade para compreender os impactos que a música pode causar, por seus aspectos subjetivos; discussão de temas que contribuem para o desenvolvimento emocional da criança; estímulo da criatividade em ação produtora
	Dança	Músicas sobre brincadeiras e brinquedos, coreografias improvisadas	Introduz na criança o senso estético musical e o desenvolvimento da corporeidade. A criança passa a conhecer o seu corpo, refletindo em aspectos comportamentais na sala de aula.
	Teatro	Jogos teatrais, jogos dramáticos.	As crianças puderam explorar diferentes situações que gerou a autodescoberta de movimentos, expressões e reconhecimento do Outro em seus movimentos e expressões.
		Jogos dramáticos a partir das obras de arte com temáticas de brinquedos e brincadeiras	Houve o desenvolvimento da experiência imagética com a análise dos elementos da imagem e reprodução artística corporal e por desenho
Arruda (2020)	Teatro e Música	Jogos teatrais associados as cantigas de roda	Maior percepção corporal e melhora nos aspectos da linguagem.
Barbosa (2021)	Teatro	Contação de Histórias, narrativas com bonecos, jogos teatrais	São construídas diferentes oportunidades de diálogo e aprendizagem
Lopes (2021)	Artes Visuais	Trabalhar Análise de produções artísticas dos estudantes	Estimula a autoestima e a criatividade, gerando originalidade em suas produções artísticas
Silva (2023)	Artes Visuais	Fio e linhas	Educação intercultural

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

A Capoeira é evidenciada por Placedino (2014), como uma prática envolvida na performance corporal, que é capaz de promover, pelas experiências estéticas que a luta-Arte envolve, a consciência e a exteriorização das sensações, capaz de conectar o sujeito ao mundo. Já no eixo das Artes Visuais, as intervenções de Ferreira (2013) foram realizadas a partir do estudo de artistas brasileiros, com estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental. Os estudantes estudaram a história de artistas, como Tarsila do Amaral e Cândido Portinari, depois, foram convidadas a realizarem desenhos sobre as obras estudadas. Os desenhos e textos sobre as reflexões, diante das atividades realizadas, viraram uma exposição pelos corredores da escola.

Os trabalhos dos estudantes fizeram parte de uma amostra de Arte realizada na escola, intitulada “Jardins de Monet”, e foram expostos em suspenso, no pátio externo. Ferreira (2013) revelou que as crianças, durante a realização do projeto, ficaram totalmente envolvidas com as atividades realizadas, e expressaram sentimentos de apreciação quanto aos artistas e obras estudadas. As crianças trabalharam pelo desenvolvimento colaborativo de painéis que estimulam o senso estético e a sensibilização para a apreciação e criação das obras de Arte.

A arte visual pode ser compreendida como o conjunto de expressões artísticas que representam o mundo, tendo, a visão, como a principal forma de apreciação e avaliação. Essa representação do mundo, trazida pelas artes visuais, pode estar relacionada ao mundo real ou à imaginação do artista. Ferreira (2013) explorou diferentes elementos da pintura e do desenho, além da escultura, do teatro e da contação de história. As crianças tiveram a opção de escolher entre as atividades, sendo, o teatro, a atividade que gera maiores desafios aos docentes, pois, as crianças que nunca experimentaram as práticas teatrais, demonstram resistência em algumas atividades sugeridas, ou não compreendem facilmente a proposta da atividade.

Ferreira (2013) enfatiza, entretanto, que pelo caráter prático e o estímulo a autonomia das crianças para a realização de criações, há o bom relacionamento entre docentes/pesquisadores e discentes, que compõem a amostra de pesquisa, gerando ótimo aproveitamento das atividades realizadas e desenvolvimento de habilidades cognitivas, emocionais e sociais, que auxiliam na formação integral da criança.

Lopes (2021), ao avaliar as produções artísticas realizadas em Arte visual por estudantes dos anos iniciais, do Ensino Fundamental, enfatiza que é muito importante estabelecer flexibilidade no conceito estético do belo, pois, caso contrário, o estudante pode, somente, querer satisfazer o professor com o seu trabalho, atuando por padronização, que limita sua criatividade.

Assim, também, enfatiza Silva (2023), elucidando que a educação deve levar a

emancipação dos estudantes, gerando situações de libertação dos padrões de domínio colonial, para a autoafirmação identitária e cultural, marginalizada pela hegemonia cultural eurocêntrica.

Na pesquisa realizada por Linck (2018), é possível verificar diferentes propostas de inovações no ensino de Arte, nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Na primeira Oficina Coletiva realizada com docentes, foi proposta a gravura em EVA, apresentando seu conceito, métodos e técnicas. Os docentes aprenderam a manusear o desenho em folha de ofício, apresentar uma mostra e trabalhar com os discentes a partir da proposta de diferentes desenhos, como as letras e os números, que tornam a aprendizagem uma experiência estética inovadora.

Na segunda Oficina realizada por Linck (2018), foi proposta a expressão de sentimentos por meio da pintura. Os materiais eram a tela, o tecido, tintas e pinceis. Os docentes participantes da pesquisa escutaram sons relaxantes da natureza, e deveriam pintar, diante da experiência da audição. A oficina se desdobrou entre a leitura de textos poéticos e as representações nas artes visuais; ao fim, os docentes tiveram que desenhar o que a escola representava para eles.

Na terceira Oficina, foi proposto o autorretrato, em que, num primeiro momento, foi explicado o conceito de autorretrato, apresentadas obras de autorretrato e, depois, a produção de um autorretrato. Na quarta Oficina, foram reunidas as respostas das artes criadas durante as Oficinas anteriores, gerando a produção do Caderno Criativo, com as práticas que podem ser realizadas em sala de aula (LINCK, 2018).

Zimmerman (2019) realizou 11 encontros com uma docente e seus 27 alunos, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, de uma escola pública da rede municipal de ensino. A docente tinha formação em Pedagogia, e nenhuma especialização em Arte, tendo aperfeiçoamento em Dificuldades de Aprendizagem. A intervenção proposta por Zimmerman (2019) considerou a Arte profundamente relacionada ao brincar, fundamental para a aprendizagem na infância. O brincar possibilita que a imaginação da criança se torne em realidade, contribuindo na sua formação e socialização, não sendo somente o brincar com outras crianças, mas a interação consigo mesma, através da sua imaginação, contribuindo com seu lado emocional e afetivo.

O professor, ao perceber a importância do brincar para a criança, se torna um mediador para ela, de modo a promover um espaço adequado, um limite de tempo em que ela possa brincar e, muitas vezes, um brincar grupal. O professor é mediador, tem a consciência de que as brincadeiras vão ajudar a criança por toda a sua vida, e não somente a escolar, e, para isso, precisa articular brincadeiras que tenham propósitos ao desenvolvimento da criança.

No estágio exploratório, a brincadeira desempenha papéis importantes: apoiando

múltiplos comportamentos, encontrando escolhas incomuns e integrando o pensamento inconsciente. Para crianças e adultos, os jogos se tornam um universo do uso da inteligência, adequando-se a testes, esforçando os pensamentos, a linguagem, e métodos de fantasia.

Quando brinca, a criança sempre apresenta um comportamento além do normal. Isso faz com que se sinta maior do que realmente é, também, mais grandiosa perante outras crianças. Ao interagir com mais crianças, aprimora a socialização, o companheirismo e o respeito. A capacidade de criar seu próprio espaço, ao realizar uma brincadeira em que ela forma seu contexto, diálogos e imagens, faz com que estimule sua imaginação, promovendo aprendizado e contribuindo para o desenvolvimento de sua autonomia, entendimento de regras e o avanço da sua linguagem. Brincar é uma atividade básica do ser humano, o que define criatividade, simbolismo, emoção e imaginação (ZIMMERMAN, 2019).

Por esta perspectiva, Zimmerman (2019) propôs a junção das brincadeiras antigas e novas, que fazem parte da realidade da criança, inter-relacionada aos conceitos da Arte nas expressões da dança, da música, das artes visuais e do teatro. O primeiro encontro da pesquisadora com a turma do 3º ano, em que seria realizada a intervenção, teve início com uma roda de conversa, na qual as crianças puderam expressar as brincadeiras que mais gostavam; após expressarem diferentes brincadeiras – muitas destas também realizadas por adultos, em seu tempo de infância –, foram conduzidas ao pátio da escola, e brincaram de “passa-anel” e “telefone sem-fio”.

Ao término da brincadeira, foi pedido para que as crianças fizessem um desenho da brincadeira que mais gostaram. O desenho facilita o desenvolvimento emocional da criança, pois, por meio dele, as crianças se sentem à vontade para expressar angústia, alegria, medo, insegurança; a criança deve ter liberdade para se expressar por meio dos desenhos, uma vez que a interferência do adulto, na intenção de controlar a ação de desenhar, realizada pela criança, pode comprometer sua criatividade e os resultados expressos no desenho, de suas verdadeiras emoções naquele momento. O desenho também atua sobre o desenvolvimento cognitivo da criança, pois, assim como os aspectos emocionais, a criança desenvolve no papel seu conhecimento sobre as interações com o mundo exterior (ZIMMERMAN, 2019).

As crianças apresentaram desenhos com diferentes representações das brincadeiras, desenhos ricos em detalhes ou esquemáticos, em que os personagens não eram distintos entre meninos e meninas, também não possuíam cabelos, olhos, boca ou nariz, apenas a representação das crianças envolvidas nas brincadeiras. No segundo encontro, a pesquisadora/professora de Arte informou aos alunos que eles iriam realizar uma colagem, ainda no contexto das

brincadeiras que realizaram. Os alunos não sabiam o que era uma colagem.

A colagem foi proposta a partir de folhas de papel A3 e A4, tesoura, cola e folhas de sulfite coloridas. As crianças podiam escolher o material que utilizavam e alternavam a colagem com a pintura. A pesquisadora notou que as crianças não tinham autonomia para manusearem o material que usariam na produção, além de a proposta ser uma novidade, o que gerou insegurança nas crianças, apesar de apresentarem grande entusiasmo Zimmerman (2019). Com a ajuda da pesquisadora, os alunos foram perdendo a timidez e passaram a circular pela sala, pegando os materiais que utilizam e realizando suas produções. Nesse ponto, as crianças ficaram tão entusiasmadas, que pediram, várias vezes, para que, depois de avaliado, a pesquisadora devolvesse o desenho porque gostaram muito.

O desenvolvimento da autonomia da criança, por meio do desenho, contribui para que o educador compreenda suas necessidades, e trabalhe o desenvolvimento infantil em todas as suas dimensões. O desenho tem grande importância em abrir caminho para o aprendizado, que se sucede à etapa infantil, à alfabetização, permitindo ao educador reconhecer o desenvolvimento da criança e seu ritmo de aprendizagem.

A arte, expressa no desenho, que parte da manifestação natural da infância, permite a constituição de um movimento educacional e cultural para a formação completa do sujeito, despertando sua consciência coletiva e individual. Em outro encontro, Zimmerman (2019) apresentou para as crianças, o filme “A loja mágica de brinquedos”, de Zach Helm, do ano de 2007. Antes de iniciar o filme, a pesquisadora realizou diferentes questionamentos para as crianças, com o objetivo de que formulassem hipóteses sobre o que aconteceria no filme; durante o filme, também fez observações e questionamentos, para que atentassem a detalhes que poderiam passar facilmente despercebidos.

A partir da narrativa filmica, foi iniciada a discussão sobre as cenas do filme, contextualizadas à realidade, como os sentimentos de alegria, de tristeza, a importância das escolhas que cada um faz na vida, e suas consequências. Refletiram sobre a magia da Arte a partir dos personagens do filme, e sua relação com a música, o que possibilitou a conexão com os brinquedos da loja mágica, retornando o brilho e a vida. A experiência imagética foi capaz de gerar aporte para a explicação e diálogo sobre diferentes conceitos e situações de vida. As crianças, em todos os momentos, demonstraram interesse e participação ativa nos assuntos discutidos (ZIMMERMAN, 2019).

Em mais uma ação interventiva, a pesquisadora Zimmerman (2019) propôs o trabalho com material reciclado para a confecção de brinquedos. Para isso, passou para as crianças, uma

lista com possíveis materiais recicláveis que poderiam trazer de suas casas. A partir dos materiais separados, as crianças tinham de escolher o brinquedo que construíram, dentro das possibilidades e limites dos materiais disponíveis – o que gerou frustração em uma criança, mas, por meio do diálogo, a situação foi revertida, e a atividade pôde ser realizada com o entusiasmo da turma.

Em outro dia de intervenção, foi proposta a realização de uma reunião de conhecimentos, da dança e da música. A pesquisadora colocou músicas infantis com temáticas de brinquedos e brincadeiras, e deixou as crianças dançarem livremente. Esta pesquisa, de Zimmerman (2019), demonstrou resultados semelhantes com a intervenção de teatro, realizada por Bagolan (2017), pois as crianças que tinham correspondido bem a todas as intervenções realizadas, apresentaram comportamento indisciplinado e agressivo, quando a intervenção envolveu a performance corporal.

Após a interrupção da intervenção, por parte de Zimmerman (2019), diante do tumulto, lutas e gritarias, as crianças se acalmaram e, depois, corresponderam um pouco melhor à pesquisa Zimmerman (2019). Algumas crianças se recusaram a participar das danças e cantar as músicas, pois estavam com vergonha. Outras, participaram ativamente, porém, com grande dificuldade em manter o ritmo da canção e da dança; o que levou a pesquisadora a compreender que aquelas crianças não interagiam com músicas, normalmente, no contexto da sala de aula.

Zimmerman (2019) enfatiza que a escola, como espaço privilegiado de compartilhamento dos conhecimentos sócio-históricos construídos pela humanidade, deve reconhecer a música como ferramenta pedagógica, que agrega conhecimento e valor cultural ao ensino de Arte. A música é utilizada para práticas educacionais por meio de planejamentos que considerem as singularidades do estudante e os objetivos a serem atingidos com as intervenções.

A música é reconhecida por seu grande potencial educativo, auxiliando o desenvolvimento humano. Nas escolas, a música é utilizada como recurso pedagógico que auxilia as crianças na aquisição de conhecimentos sobre a cultura, valores e aprendizagem. A música deve ser aliada a aprendizagem na Educação Básica, para que os estudantes possam desenvolver sensibilidades diversas (ZIMMERMAN, 2019).

Voltando às intervenções envolvendo música, dança e teatro, nota-se que seu fracasso entre os estudantes deve-se ao fato de que a corporeidade não é trabalhada na escola, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o que pode resultar em situações de profunda incompreensão entre os alunos, de si mesmo, de seu espaço no mundo, do reconhecimento da alteridade e do

respeito ao outro.

Arruda (2020), em sua primeira intervenção pedagógica, reuniu elementos dos jogos teatrais com as cantigas de roda, para despertar a sensibilização, a atenção e a percepção dos alunos, em cada parte de seus corpos. Um dos jogos realizados foi “caminhada no espaço e no esqueleto”, associado a cantiga de roda “pé de chuchu nasceu”. Nesse sentido, as crianças sentiam o movimento de seus corpos e associavam ao crescimento da planta, mencionada pela canção.

A intervenção foi realizada com 27 estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental. Na segunda atividade, a pesquisadora pediu que os estudantes fechassem os olhos e imaginassem cada parte do corpo, remetendo ao jogo teatral “Fichário de Viola Spolin”. A pesquisadora foi orientando qual parte do corpo deveriam sentir, e a percepção da parte mencionada com o material que estavam em contato: sapato, tênis, pulseira, relógio... (ARRUDA, 2020).

Depois, os estudantes foram conduzidos pela pesquisadora a “caminharem pelo espaço”, sentindo toda a movimentação do corpo; e as diferenças do corpo parado e em movimento. Após os jogos, voltaram a dançar a música “pé de chuchu nasceu”, gerando a percepção das crianças pelo grau de movimentação de seus corpos, ligados ao ritmo da música. A mesma intervenção foi realizada com outras canções e jogos teatrais, como o “jogo do espelho” e “pula corda invisível”, construindo uma história, enquanto todos trabalhavam a consciência corporal, sensibilização estética, aspectos da linguagem e comunicação (ARRUDA, 2020).

A brincadeira associada à música é uma importante forma de comunicação, é por meio deste ato que a criança pode reproduzir o seu cotidiano, num mundo de fantasia e imaginação. Arruda (2020) explica que as cantigas de roda e as parlendas têm grande potencial para o processo de alfabetização, pois, ao trabalhar aspectos do regionalismo pela ludicidade, desperta o interesse e a curiosidade da criança, a envolvendo e motivando para as atividades propostas.

As atividades que envolvem a musicalização oportunizam aprender sobre diferentes aspectos da vida, promover a interação social e viabilizar a aprendizagem da linguagem. As letras musicais, quando trabalhadas na alfabetização, tornam-se valiosos recursos para que a aprendizagem se torne divertida, estimulante, para a criatividade e expressividade da criança (ARRUDA, 2020).

A música interfere diretamente no vocabulário da criança, pois refere-se à cultura local da criança, favorecendo a aquisição da linguagem por meio do regionalismo presente nas músicas ligadas à cultura local. As músicas ainda podem oportunizar o trabalho pela interdisciplinaridade, a partir da análise dos temas abordados pela canção, e dos símbolos que

fazem parte do alfabeto, tornando a aprendizagem mais dinâmica, como ferramenta pedagógica, na alfabetização. Além de abrir caminho para que o docente explore variadas temáticas que podem gerar aprendizagens estimadas para o século XXI (ARRUDA, 2020).

Barbosa (2021) ressalta a prática do teatro, que por meio da apropriação do simbolismo, dá a oportunidade de os alunos vivenciarem diversas experiências, sem correr nenhum risco ao se distanciar de sua realidade. A experiência do teatro na escola é capaz de propiciar condições de aprendizagem por meio da criatividade, da imaginação, da representação, da vivência fictícia de outras perspectivas, o que viabiliza o desenvolvimento da empatia, das emoções, de habilidades artísticas, além de aspectos sociais e cognitivos (BARBOSA, 2021).

O indivíduo se desenvolve por meio das diversas interações com o meio, dessa forma, a prática teatral proporciona à criança o contato com diversas realidades e linguagens, fazendo com que a experiência artística seja um importante meio de aprendizagem. A experiência teatral ainda pode ser desenvolvida com objetivo de levar aos alunos à reflexão sobre diversos temas importantes, objetivando desenvolver consciência crítica e reflexiva diante da diversidade e das desigualdades sociais, por exemplo Barbosa (2021). A partir das experiências da Arte cênica, a primeira intervenção realizada por Barbosa (2021) foi a prática de movimentos de alongamento, favorecendo o relaxamento da mente e do corpo, preparando para as atividades que iriam realizar.

Então, as crianças foram conduzidas a biblioteca da escola, local em que há contação de histórias, por professoras que utilizam das técnicas do cenário, figurino e entonação de voz, para dar realidade aos contos e despertar interesse nas crianças. Os contos populares estão inscritos na história da humanidade desde seu início, pois nas sociedades iletradas, os contos transmitidos pela oralidade eram a única forma de transmitir conhecimentos, valores e cultura (BARBOSA, 2021).

Enquanto as professoras, contadoras de história, atuavam, as crianças interagem com a história ativamente, seja por vontade própria ou com mediações da contadora, que convidava as crianças a participarem da história. Pela história dos personagens dos contos, o ouvinte questiona e vivencia diversos conflitos, os quais podem trazer identificação, repulsa, medo, alegria e diversas outras sensações, fazendo com que se exerçam o simbolismo e a criatividade.

Após a grande euforia provocada pela contação de histórias, a pesquisadora propôs a narrativa das crianças, com bonecos. A primeira etapa foi feita por meio de jogos de cooperação, para facilitar o trabalho em equipe que as crianças deveriam realizar Barbosa (2021). O teatro e as narrativas de histórias, com bonecos, transcendem o brincar, pois, dentro do mundo

imaginário da criança, ela e o boneco interagem, o que permite a vivência de inúmeras situações novas, e que, normalmente, a criança não poderia experimentar nessa fase. Barbosa (2021) apresentou dois bonecos às crianças, os quais elas chamaram de Gaby e Matheus. Logo, as crianças começaram a criar narrativas com histórias de como os bonecos chegaram até a escola.

Em outra intervenção, a pesquisadora pediu para as crianças mencionarem palavras que se referiam aos acontecimentos do dia anterior, em suas casas. As palavras mencionadas foram: festa, medo, briga, jogo, nascimento e igreja. Em um primeiro momento, as crianças deveriam adivinhar ao que as palavras se referiam. A palavra festa foi relacionada à festa de aniversário; a palavra nascimento, ao nascimento de uma criança; a palavra medo, ao roubo de um celular; a palavra igreja foi relacionada à mãe acordando a filha para fazer catequese; a palavra jogo gerou a percepção de que se tratava de crianças jogando cartas no pátio da escola e; a palavra briga foi atribuída a duas crianças que haviam brigado na escola (BARBOSA, 2021).

Quando a pesquisadora pediu para que contassem a história real de cada palavra, uma das crianças narrou sua experiência de ter ido a uma festa, em um centro de umbanda. Outro aluno, com a narrativa da palavra nascimento, contou a história do nascimento de dois filhotes de cachorro. A palavra medo gerou a narrativa de uma barata que entrou no quarto de uma aluna. A palavra igreja se referia à uma festa de dia dos pais, que ocorreu em uma igreja evangélica. A palavra jogo, na realidade, era sobre uma menina que foi ver um jogo de futebol com o seu pai. A palavra briga gerou emoções de tristeza na aluna que iria fazer o relato, pois era referente a uma briga que seu pai e mãe tiveram. Nesse momento, as crianças realizaram um círculo de afeto em volta da estudante. Depois de todos os relatos, foi realizada uma conversa sobre a importância do diálogo BARBOSA (2021).

Silva (2023), ao realizar oficina com fios e linhas, afirmou que a experiência permitiu estabelecer o diálogo intercultural, apresentando para as crianças, diferentes saberes de culturas não-ocidentais, o que gerou a curiosidade e o respeito pelo outro. A transgressão e a educação emancipadora para a liberdade vêm por meio das práticas que rompem com o tradicionalismo excludente, para valorizar cada singularidade presente no ambiente escolar. Este tipo de prática pedagógica revela-se fundamental para a construção de uma educação comprometida com a diversidade e com a formação integral do estudante. As práticas como a oficina relatada por Silva (2023) valorizam a originalidade, incentivam a criação e reconhecem a presença de diferentes vozes dentro do ambiente escolar. Assim, a Arte, nesse contexto, torna-se um veículo de liberdade, inclusão e respeito, fortalecendo a educação emancipadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir desta pesquisa, elaborada com o intuito de investigar mais a fundo o ensino de Arte na escola pública, perpassando pelo exame das diretrizes curriculares do componente supracitado, e aplicado ao município de Rio Claro – SP, constatou-se que a Educação Básica brasileira ainda tem um longo caminho a percorrer, até que a pretensão de que se cumpra o que rege o texto constitucional de 1988, no âmbito da educação pública e de qualidade.

Embora nosso recorte territorial se restrinja ao município de Rio Claro, é possível identificar inúmeros reveses que se estendem por todo o país, com raras exceções, e que, quando melhor investigadas, revelam que devem seu sucesso à determinadas iniciativas municipais, à equipe pedagógica, ao corpo docente, e à própria comunidade. É certo que alguns casos são mais graves que outros e cada região apresenta suas especificidades, porém, via de regra, a educação pública tem sido relegada ao abandono do poder público, há muito tempo.

Os diversos órgãos e documentos legais responsáveis pela elaboração dos componentes curriculares, como a BNCC, ou a LDB, que orienta as diretrizes e bases educacionais, dentre outros tantos, têm seus textos alterados reiteradamente, sob argumentação de promover melhorias, mas que, muitas vezes, refletem retrocessos, desigualdades, sucateamento, desvalorização e alianças políticas pautadas em projetos hegemônicos, elitistas, preconceituosos, e que vão de encontro aos Direitos Humanos, bem como à própria Constituição Federal. Em relação à BNCC, é o caso do currículo de Arte, que, além de descer ao posto de “subárea” da Linguagem, no texto oficial, sequer se consegue cumprir o currículo defasado, na prática, visto que não há investimento para tanto.

Com uma orientação curricular transviada, um modelo de formação docente precarizado, péssima infraestrutura das escolas, carência de materiais e ferramentas pedagógicas, ausência de políticas públicas voltadas ao ensino de Arte, dentre tantos outros problemas, não é surpresa que os resultados sejam insuficientes e/ou nulos, para suprir toda a gama de potencialidades que a educação artística é capaz de promover aos estudantes.

A metodologia empregada nesta pesquisa – análise de dissertações e teses, análise documental local, com o aporte teórico da revisão da literatura – foi extremamente eficaz para o alcance objetivo de respostas esclarecedoras acerca do ensino de Arte na escola pública.

Em relação ao ensino municipal de Rio Claro – SP, revelou-se que, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, está previsto que o ensino de Arte deve ocorrer a partir dos eixos: Arte visual, Dança, Teatro e Música. Por meio da análise documental das escolas municipais de Rio Claro-SP, perceber constatou-se que os projetos divulgados relacionados à Arte, contemplam,

em certa medida, tais eixos, porém, ainda não explora todas as potencialidades possíveis dentro da Arte na educação, o que compromete seriamente o aprendizado dos estudantes, tornando suas experiências insatisfatórias, mediante todas as dimensões do desenvolvimento escolar.

No que se refere aos trabalhos acadêmicos analisados – dissertações e teses –, constatou-se uma carência de pesquisas voltadas à educação artística, mesmo com um espaço temporal amplo (1 década) entre as publicações presentes nas plataformas da BDTD e da Capes. Embora as palavras-chave tenham sido elaboradas de maneira ampla, apenas 12 trabalhos foram analisados, sendo que apenas 1 tese foi selecionada, de acordo com os critérios de inclusão e exclusão.

Com a revisão da literatura, foi evidenciado que há inúmeros desafios para a docência em Arte nos anos iniciais do Ensino Fundamental, como a formação inicial do professor, que sendo, muitas vezes, licenciado em pedagogia, não tem a capacitação necessária para trabalhar plenamente os eixos estimados para a aprendizagem em Arte. Entre os professores formados na área específica de Arte, ainda enfrentamos o problema da necessidade da formação continuada, que oferece subsídios para a atualização constante das práticas pedagógicas e suas inovações, para tornar a aprendizagem de Arte significativa, rompendo com o ensino por transmissão do conhecimento por via única.

Além disso, confirmaram-se os desafios para promover a inclusão de alunos com deficiências, superar problemas comportamentais e de aprendizagem. Este é um problema que não afeta apenas o ensino de Arte, mas a educação como um todo.

Com o presente estudo, foi possível compreender que as transformações ocorridas na sociedade, resultantes da revolução tecnológica e da globalização, impactaram em novas demandas para a formação dos estudantes, bem como, novos métodos de ensino, pois os alunos, também, exigem novas concepções pedagógicas que se adaptem às novas relações de comunicação da sociedade do conhecimento. Os docentes de Arte necessitam superar os obstáculos de um ensino sem significado para os alunos, que apenas se insira, disciplinarmente, nas orientações curriculares, para que, com criatividade, exerça sua prática por meio de metodologias pedagógicas que motivem o conhecimento e educação estética e sensível.

Para tanto, deve-se considerar que a Arte é linguagem simbólica presente no cotidiano, dessa forma, o docente deverá compreender como o aluno aprende, em que contexto se insere, para a aplicação de uma aprendizagem significativa de Arte, a partir da realidade do aluno.

A Arte pode ser apresentada em diferentes modalidades de expressão, como a pintura,

o cinema, o teatro, o artesanato, a fotografia, a música, a literatura, a performance, entre outros. A arte está por toda a parte, representando simbolicamente o cotidiano dos indivíduos e auxiliando na construção subjetiva de sua formação identitária e, também, da cultura social.

O problema de pesquisa – De que maneira as diretrizes curriculares para a disciplina de Arte podem possibilitar alterações inovadoras que se efetivem nas práticas pedagógicas, considerando a necessidade de constantes mudanças e atualizações no ensino de Arte no município de Rio Claro-SP? – pôde ser elucidado, na perspectiva de que, uma vez que as diretrizes curriculares nacionais não contemplam o ensino de Arte na escola pública, as diretrizes municipais, ou, ainda, as iniciativas “independentes”, acabam suprimindo, na medida do possível, as orientações nacionais, que, além de não valorizarem a educação em Arte, de fato, pouco ou nada se investe em políticas públicas de incentivo às expressões da Arte. Esse estado de coisas revela a velha estrutura com novas roupagens, haja vista a história de retrocessos da educação brasileira, que está voltada apenas para fomentar o aparato mercadológico, formando indivíduos acríticos, economicamente desfavorecidos, socialmente excluídos, o que culmina em “bons operários”.

Em contrapartida, o objetivo geral da pesquisa foi alcançado, uma vez que se tornou possível evidenciar diferentes possibilidades para o trabalho com os eixos temáticos do ensino de Arte, por meio de práticas diversificadas, tais como brincadeiras, jogos teatrais, pinturas, arte-luta, contação de histórias, análise de obras de arte, produções em Artes Visuais, Música, Dança e Teatro, como observado no contexto do município de Rio Claro – SP.

Entretanto, como limitação, identificou-se a ausência de um instrumento de coleta de dados empíricos, uma vez que a realização de pesquisa de campo poderia ter possibilitado a exploração de outros aspectos relacionados aos desafios enfrentados pelos docentes, bem como às alternativas para o aprimoramento das aulas de Arte no Ensino Fundamental. Essa limitação contudo, não comprometeu o alcance dos objetivos estabelecidos, mas reforça a necessidade de aprofundamento investigativo em futuras pesquisas.

Nesse sentido, considera-se que esta investigação contribui para ampliar um debate ainda incipiente no campo acadêmico, sobretudo no que diz respeito ao ensino de Arte e aos seus desdobramentos no contexto da escola pública. Aos mesmo tempo, sinaliza a importância de que novos estudos abordem de forma mais aprofundada outras dimensões vinculadas à educação de artística, ampliando o escopo de análise e fortalecendo o papel da Arte na formação

Por se tratar de uma pesquisa documental, enfrentaram-se inúmeros desafios metodológicos ao longo do issem comparações mais consistentes e a necessidade de constante validação da confiabilidades das fontes utilizadas. Soma-se a esses aspectos a escassez de pesquisas na cidade de Rio Claro SP, limitando, por conseguinte, as possibilidades de triangulação e de ampliação das discussões.

Outro desafio recorrente esteve relacionado à subjetividade inerente à interpretação documental, exigindo do pesquisador maior rigor metodológico para evitar vieses analíticos e assegurar a consistência e a credibilidade dos resultados apresentados.

Entretanto é relevante destaca a necessidade de investimentos em formação docente, tanto inicial quanto continuada, para que os profissionais da área possam enfrentar os desafios postos pelo ensino contemporâneo, marcado por rápidas transformações culturais, sociais e tecnológicas. A valorização do professor de Arte, nesse contexto, torna-se condição indispensável para que o ensino da disciplina alcance a centralidade que lhe é devida no currículo escolar.

Em síntese, os resultados desta dissertação apontam para a importância de fortalecer o campo da Arte na Educação Fundamental, reconhecendo-o com espaço privilegiado de construção de conhecimentos, valores e sensibilidades. Mais do que transmitir conteúdos, o ensino de Arte tem o papel de estimular nos alunos a capacidade de imaginar, criar, questionar e interpretar o mundo em sua complexidade. Ao reforçar a relevância dessa área torna-se imprescindível que novas pesquisas sejam desenvolvidas, no sentido de aprofundar a investigação sobre metodologias de ensino inovadoras, estratégias de avaliação mais adequadas e práticas que valorizem a produção artística dos estudantes em diferentes linguagens, como artes visuais, música, teatro e dança.

Assim está pesquisa não pretendeu esgotar o tema, mas oferecer subsídios que contribuam para o fortalecimento do ensino de Arte. O percurso demonstrou que a Arte, ao ser tratada como área de conhecimento, não apenas amplia horizontes culturais e estéticos, mas promove a formação integral dos estudantes, favorecendo sua autonomia crítica e criativa.

Nesse sentido, espera-se que as reflexões aqui apresentadas possam inspirar docentes, gestores e pesquisadores a seguirem investigando e reiventando o ensino de Arte.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Pensamento e Ação no Magistério: Literatura Infantil Gostosuras e Bobices**. São Paulo: Scipione, 2005.

ADAMS, Berenice Gehlen. O saber sensível para a construção de valores éticos planetários através da educação ambiental. **XV Simpósio do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Engenharia Ambiental**. Escola de Engenharia de São Carlos da Universidade de São Paulo. São Carlos – SP, 2016.

ARRUDA, Ailma Alves de Souza. **Artes Cênicas: Cantigas de Brincar e o Ensino de Artes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em Escolas do Município de João Pessoa**. Dissertação. 170f. (Mestrado em Artes). João Pessoa, Universidade Federal da Paraíba, 2020.

AZEVEDO, Adriana Maria de. Formação de professores de arte: teoria e prática em questão. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 88, p. 201-218, jan./mar. 2015.

BAGOLAN, Ana Catharina Urbano Martins de Sousa. **O ensino de teatro e a inclusão escolar: o jogo improvisacional nos anos iniciais do ensino fundamental**. Dissertação. 236f. (Mestrado em Educação). Natal – RN: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2017.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação. Conflitos/Acertos**. São Paulo: Max Limonad, 1988.

BARBOSA, A.M. **Arte-educação no Brasil: das origens à atualidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2013.

BARBOSA, A.M. **Arte-Educação no Brasil**. 5.ed – São Paulo: Perspectiva, 2006.

BARBOSA, A.M. **Inquietações e mudanças no ensino de arte**. São Paulo: Cortez, 2008.

BARBOSA, A.M. **Tópicos utópicos**. São Paulo: Cortez, 2005.

BARBOSA, Edgleuma Pereira Tavares. **A Experiência Teatral na Construção de Narrativas Cênicas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Dissertação. 196f. (Mestrado em Artes – Artes Cênicas). Brasília – DF: Universidade de Brasília, 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Linguagem e educação: arte**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental, 1999.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF, 2018.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental**. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição: República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Legislação**. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 1990.

BRASIL. **Orientações Educacionais Complementares aos PCNEM**. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª a 8ª)**. Brasília: MEC: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

CANDA, Cilene Nascimento; ALMEIDA, Verônica Domingues. Arte e saberes sensíveis na formação e prática docente. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, Ano 23, n. 39, p. 71-90, mai./ago. 2018.

COLI, Jorge. **O que é arte**. 10.ed, São Paulo: Brasiliense, 1989

CUNHA, Edioneide Rodrigues da. **O Ensino da Arte nas séries iniciais do Fundamental 1: Sentidos e significados para estudantes com deficiência, professoras, coordenadoras e gestoras da rede escolar municipal da cidade de Araguaína – Tocantins**. Dissertação. 158f. (Mestrado em Educação). Araguaína: Universidade Católica de Goiás, 2020.

CURY, C.R.J. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, maio/ago. 2008.

DIEHL, Viviane; ORMEZZANO, Graciela. Educação do Sensível em Artes Visuais: modelando o barro e (re) significando o corpo. 17º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas. **Panorama da Pesquisa em Artes Visuais**, p. 1518-1529, 19 a 23 de agosto de 2008.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **Por que arte-educação?** 6.ed. Campinas, SP: Papirus, 2007.

DUARTE JÚNIOR, J.F. **Fundamentos estéticos da educação**. Campinas: Papirus, 1988.

DUARTE, N. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, n.18, 2001.

EISNER, Elliot. Arte e criação de mente. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FERRAZ, Maria Heloísa Correa de Toledo; FUSARI, Maria F. Resende. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1993.

FERRAZ, M.H.C.T.; FUSARI, M.F.R. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 2007.

FERREIRA, Wesley Diniz. **O ensino de Arte nos anos iniciais do ensino fundamental**. Dissertação. 219f. (Mestrado em Educação). Uberlândia – MG: Universidade Federal de Uberlândia, 2013.

- FREIRE, P.R.N. **Educação e Atualidade brasileira**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2016.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- FREITAS, L. C. Neotecnicismo e a formação do educador. In: ALVES, N. **Formação de professores: Pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 2014.
- FUSARI, M. F. R.; FERRAZ, M. H. C. T. **Metodologia do ensino da arte**. 2. ed. São Paulo: Editora Cortez, 1999.
- HOLM, Anna-Marie. **Fazer e pensar arte**. São Paulo: Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM), 2005.
- IABELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender Arte: sala de aula e formação de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2010.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Cidades – Rio Claro. [Internet] **IBGE**, 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/rio-claro/panorama>. Acesso em: 25 ago. 2023.
- JOSSO, M.C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo, SP: Cortez, 2004.
- LIBÂNIO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 2006.
- LIBÂNIO, J.C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2006.
- LIMA, T. C. S; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Katálysis**, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007.
- LINCK, Natália de Leon. **Reverberações, Consonâncias: Arte, Educação Estética e Oficinas De Criação Coletiva com Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. 2018. 118f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) - Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.
- LOPES, Elisiane Souza Saiber. **Abordagem triangular: concepções e práticas pedagógicas de professores de arte dos anos iniciais do ensino fundamental**. Dissertação. 139f. (Mestrado em Educação). Blumenau.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MACHADO, Lourdes. Educação básica no Brasil: trajetórias e desafios. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 2013. p. 131-150.

MACHADO, Nilson José. **Cidadania e Educação**. 3ª ed. São Paulo: Escrituras Editora, 2001.

MARSIGLIA, A.C.G. **A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e no ensino fundamental**. Campinas: Autores Associados, 2019.

MARTINS, Mirian Celeste, PICOSQUE, Gisa, GUERRA, M. Terezinha Telles. **Teoria e prática do ensino de arte: a língua do mundo**. São Paulo: FTD, 2010. (Coleção teoria e prática).

MORAIS, Tiago Anderson. Arte, subjetividade e formação sensível: reflexões sobre a educação na contemporaneidade. **Revista Educação Pública**, v.21, n.14, abr. 2021.

NASCIMENTO, Jhonnys Ferreira; NASCIMENTO, Débora Maria. Descendo à Toca do Coelho: fatores sociais, profissão docente e o mal estar dos professores. In: SEMANA DE ESTUDOS, TEORIAS E PRÁTICAS EDUCATIVAS, 4., 2012. **Pau dos Ferros**. Anais... Pau dos Ferros: SETEPE, 2012.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 2009.

OLIVEIRA, Keyla Andrea Santiago. **O saber sensível em tempos contemporâneos desmemoriados**. Pedagogia. Foco, Iturama (MG), v. 12, n. 8, p. 1-4, jul./dez. 2017.

PLACEDINO, Fernando Campiol. **Capoeira escolar: a arte popular para uma educação ético-estética**. Dissertação. 103f. (Mestrado em Educação). Rio Grande do Sul: Pontifícia Universidade Católica, 2014.

PLÁCIDO, M. J. M. **As artes visuais e o conhecimento sensível do autista**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Regional de Blumenau (FURB), Blumenau, SC, 2007.

SALOMÉ, Josélia Schwanka; MENDE; Maria Cristina. A percepção do sensível e o ensino da arte na contemporaneidade. **Educação, artes e inclusão**, v. 16, n.3, p. 368-388, jul./set. 2020.

SALVADOR, Angelo Domingos. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica**. Porto Alegre: Sulina, 1986.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2005.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. 3 ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

SAVIANI, Dermeval. A Pedagogia Histórico-Crítica. **Revista RBBA**, Vitória da Conquista, v.3, n.2, p. 11-36, 2014.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. SP, Cortez Editora, 1986.

SAVIANI, D. O paradoxo da educação escolar: análise crítica das expectativas contraditórias depositadas na escola. **Cadernos de Pesquisa – Pedagogia em Debate**, Curitiba, p. 13-28, 2009.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11ªed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 1983.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez, 2011.

SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politécnica**. Rio de Janeiro: EPSJV Fiocruz, 1989.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. Escolas de Rio Claro. Disponível em: http://www.educacao.sp.gov.br/central-de-atendimento/Relat_Escola.asp?Navegacao=Proxima&NM_DIST=&NM_MUN=RIO%20CLARO. Acesso em: 8 abr. 2021.

SILVA, M. I. **A performatividade do fio e da linha nas aulas de artes visuais**. 2023. 256 f. Tese (Doutorado em Performances Culturais). Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

SOUZA, Maria Valéria Vital. **Narrativas de ensino de arte nos anos iniciais do ensino fundamental**. Dissertação. 235f. (Mestrado em Educação). Recife: Universidade Federal do Pernambuco, 2018.

VIEIRA, Érica Rodrigues. **Arte, infância e práticas pedagógicas: o que dizem as teses e dissertações?** Dissertação. 248f. (Mestrado em Educação). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2019.

YIN, R. Estudo de Caso. **Planejamento e Métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZIMMERMAN, Charlotte Louise Varella Rodrigues **O ensino das linguagens artísticas na infância: uma proposta de intervenção**. Dissertação. 181f. (Mestrado em Educação). Presidente Prudente – SP: Universidade do Oeste Paulista, 2019.



**IVY ENBER CHRISTIAN UNIVERSITY
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICO-CIENTÍFICA

Prezada Senhora Secretária da Educação,

Professora Doutora Valéria Aparecida Vieira Velis

Solicitamos autorização para realização de uma pesquisa integrante do Trabalho de Conclusão de Curso de Mestrado em Ciências da Educação, modalidade dissertação, da acadêmica: Marta Rosangela Alves dos Santos, orientada pela Professora Doutora Danielle Ventura de Lima Pinheiro, tendo como título preliminar "ARTE NO ENSINO FUNDAMENTAL: Um estudo sobre as diretrizes e da rede municipal de Rio Claro SP".

O objetivo geral da pesquisa é:

- Identificar as possibilidades pedagógicas para ensino de Arte nas práticas de professores na Educação Básica.

Os Objetivos específicos são:

- Analisar as diretrizes, metodologias e recursos adotadas na rede municipal de Rio Claro-SP.

A coleta de dados será feita por meio de análise documental e revisão bibliográfica. A presente atividade é requisito para a conclusão do Curso de Mestrado em Ciências da Educação pelo Programa de Pós Graduação em Ciências da Educação. Asseguramos que o nome da instituição não será revelado na publicação das informações, caso a instituição faça a opção pelo anonimato.

Salientamos que todos os dados e informações necessárias para a pesquisa serão previamente submetidos à aprovação do responsável pela instituição concedente.

A presente atividade é requisito para a conclusão do Curso de Mestrado em Ciências da Educação pelo Programa de Pós Graduação em Ciências da Educação.



Asseguramos que o nome da instituição não será revelado na publicação das informações, caso a instituição faça a opção pelo anonimato.

Agradecemos a atenção e nos colocamos ao inteiro dispor para melhores esclarecimentos.

João Pessoa, 11 de novembro de 2024.


Marta Rosângela Alves dos Santos
Acadêmica

g vb
Documento assinado digitalmente
DANIELLE VENTURA DE LIMA PINHEIRO
Data: 11/11/2024 09:20:09-0300
Verificar em: <https://validar.jf.gov.br>

Prof.ª Doutora Danielle Ventura de Lima Pinheiro

Deferido Com anonimato Sem anonimato Indeferido ()


Valéria Aparecida Vieira Vells
Assinatura Valéria Aparecida Vieira Vells
Secretária Municipal da Educação
RG: 21.400.628-1

