



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE ARTES VISUAIS  
LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS**

**ALESSANDRA DE FARIA SANTOS  
ANA FLÁVIA MARTINS NARCIZO  
CAMILA RODRIGUES NEVES  
SANTINA DA COSTA SILVA**

**ANÁLISE DA IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE ESPECÍFICA PARA O  
ENSINO DAS ARTES VISUAIS: ESTUDO EXPLORATÓRIO EM UMA ESCOLA  
PÚBLICA NA CIDADE DE CAVALCANTE-GO**

**GOIÂNIA, 2021**

## TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC nº 1204/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, as autoras e a coorientadora firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

### 1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG):

Nomes completos) das autoras: Alessandra de Faria Santos, Ana Flávia Martins Narcizo, Camila Rodrigues Neves, Santina da Costa Silva.

Título do trabalho: *ANÁLISE DA IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE ESPECÍFICA PARA O ENSINO DAS ARTES VISUAIS: ESTUDO EXPLORATÓRIO EM UMA ESCOLA PÚBLICA NA CIDADE DE CAVALCANTE-GO.*

### 2. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento [ X ] SIM [ ] NÃO<sup>5</sup>

Independente da concordância com a disponibilização eletrônica, é imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF do TCCG.

Alessandra de Faria Santos  
Ana Flávia Martins Narcizo  
Camila Rodrigues Neves  
Santina da Costa Silva

Assinatura das autoras

Ciente e de acordo: \_\_\_\_\_

Noeli Batista dos Santos  
Assinatura da coorientadora

Goiânia, 23 de junho de 2021.

<sup>5</sup> Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE ARTES VISUAIS  
LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS

ALESSANDRA DE FARIA SANTOS  
ANA FLÁVIA MARTINS NARCIZO  
CAMILA RODRIGUES NEVES  
SANTINA DA COSTA SILVA

ANÁLISE DA IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE ESPECÍFICA PARA O  
ENSINO DAS ARTES VISUAIS: ESTUDO EXPLORATÓRIO EM UMA ESCOLA  
PÚBLICA NA CIDADE DE CAVALCANTE-GO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Artes Visuais. Orientadora: Profa. Dra. Lilian Ucker Perotto. Coorientadora: Profa. Dra. Noeli Batista dos Santos.

GOIÂNIA, 2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Santos, Alessandra de Faria

Análise da importância da formação docente específica para o ensino das Artes Visuais [manuscrito] : estudo exploratório em uma escola pública na cidade de Cavalcante-GO / Alessandra de Faria Santos, Ana Flávia Martins Narcizo, Camila Rodrigues Neves, Santina da Costa Silva. - 2021.

58 f.

Orientador: Profa. Lilian Ucker Perotto; co-orientadora Noeli Batista dos Santos.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Artes Visuais (FAV), Artes Visuais, Goiânia, 2021.

Bibliografia. Anexos. Apêndice.

Inclui siglas, abreviaturas.

1. Formação Docente. 2. Ensino das Artes Visuais. 3. Práticas Pedagógicas. 4. Desafios e Possibilidades. I. Narcizo, Ana Flávia Martins . II. Neves, Camila Rodrigues . III. Silva, Santina da Costa . IV. Perotto, Lilian Ucker , orient. V. Santos, Noeli Batista dos, co-orient. VI. Título.

CDU 7

ALESSANDRA DE FARIA SANTOS  
ANA FLÁVIA MARTINS NARCIZO  
CAMILA RODRIGUES NEVES  
SANTINA DA COSTA SILVA

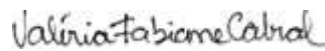
ANÁLISE DA IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE ESPECÍFICA PARA O  
ENSINO DAS ARTES VISUAIS: ESTUDO EXPLORATÓRIO EM UMA ESCOLA  
PÚBLICA NA CIDADE DE CAVALCANTE-GO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Artes Visuais. Orientadora: Profa. Dra. Lilian Ucker Perotto. Coorientadora: Profa. Dra. Noeli Batista dos Santos.

Avaliado publicamente em 22 de maio de 2021, pelos seguintes membros da banca:



Profa. Dra. Noeli Batista dos Santos – Coorientadora.  
Faculdade de Artes Visuais (FAV-UFG)



Profa. Dra. Valéria Fabiane Braga Ferreira Cabral – Avaliadora.  
Faculdade de Artes Visuais (FAV-UFG)



Profa. Esp. Maria de Fátima França Rosa – Avaliadora.  
Faculdade de Artes Visuais (PPGACV-UFG)

GOIÂNIA, 2021

Dedicamos este trabalho às nossas mães, aos nossos pais, aos demais familiares e a todos que se dedicam em conhecer e em explorar o conhecimento em torno das artes visuais, e que vislumbram neste campo do saber a transformação social e cultural através de práticas pedagógicas significativas, enfim, do comprometido fazer docente.

## AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Deus pela graça obtida de concluirmos esta pesquisa e também esta importante formação em artes visuais.

Agradecemos a todos os familiares que participaram deste processo acadêmico em nossas vidas, especialmente às nossas mães: Elza Rabelo de Faria Santos, Maria Antônia e Helena Neves Rodrigues; aos nossos pais: Jonas Francisco dos Santos, Miro Costa (*in memorian*) e José Rodrigues Nogueira; aos nossos filhos: Jonas de Faria Andrade Neto, Vitória de Faria Andrade, Esther de Faria Andrade, Larissa, Luan, Luiz Eduardo e Lucas Emanuel; aos nossos irmãos: Andréia de Faria Santos (*in memorian*), Weber de Faria Santos, Isaque Rodrigues Neves, Paula Rodrigues Neves, Edina Rodrigues Nogueira, Leila Rodrigues Neves; ao cônjuge (esposa da Santina): Éder.

Aos nossos amigos, entre eles: Maria Lúcia Pereira da Silva Rosa; e colegas de curso pela parceria construída ao longo desses anos de troca de saberes.

Aos nossos professores desta graduação em artes visuais, entre eles: Leda, Maria de Fátima, Valéria, Lucas e especialmente às orientadoras Lilian e Noeli pelo apoio, presteza e paciência.

À Universidade Federal de Goiás (UFG), bem como à Universidade Aberta do Brasil (UAB) por terem nos recebido em suas estruturas de ensino e possibilitado tamanho avanço nesta trajetória de ensino-aprendizagem a partir da educação superior.

Agradecemos as pessoas que participaram deste estudo, bem como aos autores que tiveram de seus conhecimentos explorados na presente pesquisa, saberes estes que serviram de base e de complemento para a construção de novas perspectivas em torno da formação docente.

*As artes não são uma forma de ganhar a vida. Elas são uma maneira muito humana de tornar a vida mais suportável. Praticar uma arte, não importa quão bem ou mal, é uma maneira de fazer a sua alma crescer, pelo amor de Deus. Cante no chuveiro. Dance ao som do rádio. Conte histórias. Escreva um poema a um amigo, mesmo um poema ruim. Faça-o melhor que conseguir. Você vai ter uma enorme recompensa. Você terá criado algo.*

*Kurt Vonnegut.*

## RESUMO

Este estudo objetivou analisar a importância da formação docente para as práticas pedagógicas da disciplina de artes visuais, bem como teve como objetivos específicos: conhecer as percepções e a realidade da formação de professores(as) que já atuam na disciplina de artes visuais na escola estudada; evidenciar as práticas pedagógicas e compreender os significados, os limites, os desafios e as possibilidades em torno da atuação docente em artes. Com isso, discutiu-se sobre a relevância de se ter um profissional com habilitação para este fim educativo tanto pelos levantamentos teóricos, quanto pelas vivências nos estágios e na pesquisa. Para tanto, foi utilizado como método a abordagem qualitativa, isso através das seguintes etapas metodológicas: observação participante e registros construídos no período de estágio supervisionado, pesquisa bibliográfica em autores que já discorreram sobre a temática, pesquisa de campo a partir de entrevista semiestruturada (via e-mail) junto a duas professoras de artes no ensino básico de uma escola pública do município de Cavalcante-Goiás. Assim, a partir da análise de dados foi possível perceber que não foi diferente das impressões obtidas inicialmente no estágio, a unidade educativa permanece com o ensino artístico limitado às práticas convencionais, nas quais a formação específica em artes visuais ainda não é critério de relevância para o dimensionamento dos educadores que trabalham com esta disciplina. Enfim, por meio do estudo realizado foi possível identificar a necessidade de se construir novas práticas, de se aprimorar aquilo que está dando certo e de se valorizar mais a formação docente em artes visuais.

**Palavras-chaves:** Formação Docente. Ensino das Artes Visuais. Práticas Pedagógicas. Desafios e Possibilidades.

## ABSTRACT

This study aimed to analyze the importance of teacher training for the pedagogical practices of the visual arts discipline, as well as its specific objectives: to know the perceptions and reality of the training of teachers who already work in the discipline of visual arts in the school studied ; evidence pedagogical practices and understand the meanings, limits, challenges and possibilities surrounding the teaching performance in arts. With that, it was discussed about the relevance of having a professional with qualification for this educational purpose, both for the theoretical surveys, as for the experiences in the internships and in the research. Therefore, the qualitative approach was used as a method, this through the following methodological steps: participant observation and records built during the supervised internship period, bibliographic research on authors who have already discussed the theme, field research based on a semi-structured interview (via e-mail) with two art teachers in the basic education of a public school in the city of Cavalcante-Goiás. Thus, from the data analysis it was possible to perceive that not unlike the impressions obtained initially in the internship, the educational unit remains with artistic teaching limited to conventional practices, in which specific training in visual arts is not yet a relevant criterion for the dimensioning of educators who work with this discipline. Finally, through the study carried out, it was possible to identify the need to build new practices, to improve what is working and to give more value to teacher education in the visual arts.

**Keywords:** Teacher Education. Teaching of Visual Arts. Pedagogical practices. Challenges and Possibilities.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art.	Artigo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
CES	Câmara de Educação Superior
CP	Conselho Pleno
FAV	Faculdade De Artes Visuais
GO	Goiás
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPGACV	Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual
SEESP	Secretaria de Educação Especial
UFG	Universidade Federal De Goiás
UNESP	Universidade Estadual de São Paulo

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 APROXIMAÇÕES COM O TEMA DA PESQUISA: NÓS E O CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS.....	15
1.1 Alessandra de Faria Santos .....	15
1.2 Ana Flávia Martins Narcizo.....	17
1.3 Camila Rodrigues Neves.....	19
1.4 Santina da Costa Silva .....	21
1.5 Breve resumo a partir dos relatos pessoais .....	23
2 HISTÓRICO, CURRÍCULO E DIRETRIZES PARA O ENSINO E DOCÊNCIA EM ARTES VISUAIS: LIMITES E POSSIBILIDADES .....	24
2.1 Contexto histórico do ensino das Artes Visuais no Brasil.....	24
2.2 A Arte no currículo escolar.....	29
2.3 Diretrizes para a formação de professores(as) em Artes Visuais: uma análise documental .....	33
2.4 Desafios e possibilidades para a formação docente e as práticas pedagógicas em artes visuais .....	36
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS.....	39
3.1 Tipos da pesquisa.....	39
3.2 Participantes e contexto da pesquisa.....	40
3.3 Instrumentos e procedimentos .....	40
3.4 Entrevistas e discussão.....	42
3.4.1 A formação dos professores em artes visuais.....	42
3.4.2 Materiais e referências artísticas no ensino de artes visuais.....	42
3.4.3 A sensação e o significado da docência em artes visuais.....	44
3.4.4 As dificuldades nas práticas docentes em artes visuais.....	45
3.4.5 A disciplina de artes na formação sociocultural dos estudantes .....	46
3.4.6 Aspectos sobre a experiência docente em artes.....	47
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	49
REFERÊNCIAS .....	51
APÊNDICE A – Convite.....	54
APÊNDICE B – Questionário para a entrevista.....	55
ANEXO A – Termo de Ciência e de Autorização.....	56

## INTRODUÇÃO

As demandas da sociedade atual vêm exigindo do profissional da educação uma mudança qualitativa e significativa no processo de ensino aprendizagem. Dentro de uma concepção educacional, apresenta-se a necessidade do aprimoramento profissional, pessoal e pedagógico no intuito de alcançar competências e habilidades exigidas na atualidade.

Nesse sentido, a presente pesquisa desenvolvida como trabalho de conclusão de curso, apresenta algumas inquietações acerca da formação do(a) professor(a) de artes visuais, suas implicações pedagógicas, destacando a importância da formação inicial do(a) professor(a) de artes visuais e logo, a necessidade de formação continuada no que tange ao ensino de artes na educação básica, tema este que “pouco vem sendo discutido nos espaços escolares”. (COSTA, 2019, p. 19).

Como discentes do curso de Licenciatura em Artes Visuais destacamos a disciplina de Estágio Supervisionado I como espaço de revelação de algumas preocupações e inquietações que nos moveram neste propósito de pesquisa, isso por ter nos permitido maior participação nesta disciplina e nas reuniões pedagógicas das escolas. E ainda, pelo fato de algumas de nós sermos professoras do ensino fundamental, esses aspectos nos levaram a querer pesquisar a realidade escolar dos municípios onde residimos, a saber: Cavalcante e São João d’Aliança, ambos no estado de Goiás. Contudo, para esta pesquisa somente trabalhamos a realidade da primeira localidade observada.

Cumpramos salientar que a carência de políticas públicas de formação inicial e continuada, e a necessidade de se ofertar educação de qualidade, são aspectos que impulsionam os debates entre intelectuais e profissionais da educação pública e privada que visam um ensino crítico e significativo condizente com a realidade (COSTA, 2019).

Mediante tais discussões no que corresponde ao processo de ensino-aprendizagem na educação básica, nossa preocupação é com o ensino das artes visuais na escola. Visto que essa disciplina permite o sujeito a expressar-se por meio de falas, poemas, pinturas e manifestações culturais, e bem como contribui para “[...] produzir nos sujeitos novas percepções sobre si, o outro e o mundo [...]” (PESSOA; SILVA, 2015, p. 235), partimos de um intenso diálogo no grupo, e chegamos ao seguinte tema: “Análise da importância da formação docente específica para o ensino das artes visuais: estudo exploratório numa escola pública em Cavalcante-GO [...]”.

Assim, temos como questão-problema inicial a seguinte: Que relevância tem sido dada à formação docente em artes visuais para a ministração desta disciplina nas escolas públicas?

O objetivo central da nossa pesquisa é analisar a importância da formação docente para as práticas pedagógicas da disciplina de artes visuais, tomando por base a realidade de uma escola pública em Cavalcante-Goiás. Nisto, acreditamos que a formação (inicial e continuada) do educador em artes é fundamental para que este consiga abranger da melhor forma os temas e os conteúdos relacionados a este campo.

Quanto aos objetivos específicos esses consistem em: conhecer as percepções e a realidade da formação (inicial e/ou continuada) de professores(as) que atuam na disciplina de artes visuais na escola estudada; evidenciar as práticas pedagógicas; e compreender os significados, os limites, os desafios e as possibilidades em torno da atuação docente em artes.

Para realizar esta pesquisa optamos pela abordagem qualitativa (GATTI; ANDRÉ, 2010; SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009), isso por meio da pesquisa bibliográfica, de entrevista semiestruturada (via e-mail), fundamentada em um questionário com questões norteadoras. Já para alcançar os objetivos desta pesquisa, entendemos que a mesma é de cunho exploratório, pois como explica Gil (2002) este tipo de pesquisa busca aprofundar a realidade “[...] com vistas a torná-la mais explícita ou a constituir hipóteses [...]” (GIL, 2002. p. 41), nisto captando as verbalizações das ideias e dando maior suporte à pesquisa bibliográfica e aos questionários/entrevistas por meio da coleta de dados.

Iavelberg (2018) traz uma importante pesquisa relacionada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e à formação dos(as) professores(as) de arte e que nos ajuda a pensar na importância de discutir sobre este tema. Segundo ela:

[...] verificamos que na BNCC (2017), há maior diferença de extensão entre o componente Arte e os demais componentes e áreas, sendo Língua Portuguesa e Matemática os mais privilegiados. Há um equilíbrio maior entre a extensão do texto de Arte e os demais textos nos PCN em relação à BNCC. Essa Base Nacional Comum Curricular e a formação dos professores de arte e sua descontinuidade denota uma desvalorização da Arte no currículo escolar e está em consonância com a exclusão do componente das avaliações das aprendizagens dos sistemas de ensino. Tais avaliações, acreditamos, revelam um caráter instrumental no texto da BNCC: a preocupação em atender ao mercado de trabalho e aos interesses do capital através de uma formação orientada a ele e à expansão de consumidores. Assim, é eclipsada a formação em Arte que promove um sujeito sensível e crítico, com possibilidade de participação artística e cultural na sociedade [...]. (IAVELBERG, 2018, p. 76).

Outro ponto importante que justifica a importância desta pesquisa, é o número de professores(as) formados(as) em Artes Visuais no nordeste goiano (exemplo: municípios de Cavalcante e São João da Aliança). Em nossa experiência na disciplina de estágio supervisionado I, desenvolvendo as atividades, dialogando e entendendo o ambiente escolar, notamos que não tinha nenhum(a) professor(a) licenciado(a) em artes visuais em atividade

naquele período, contrariando assim nossas expectativas, já que esperávamos dialogar com professores(as) da área. Pesquisando, observamos que isto infelizmente não é um fato isolado:

Um problema enfrentado pelos estagiários foi a falta de conhecimento dos sujeitos da escola sobre a prática artística e seus fundamentos. A falta de professores qualificados para lidar com isso e a histórica situação marginal dessa prática nas escolas leva a uma visão distorcida do que seja o trabalho do professor de Artes. (DOZZA, 2009, p. 327).

É sabido que há um déficit de professores(as) formados(as) na área de artes visuais, sendo importante a busca por políticas públicas, afirmativas e governamentais que visem a formação inicial e continuada desses profissionais, a fim de garantir tanto aos professores(as) uma preparação adequada, quanto possibilidades de mudança qualitativa na prática docente.

Desse modo, Barbosa (2010) considera a formação inicial como processo de preparação profissional que, possibilita o(a) professor(a) a desencadear múltiplos papéis sociais contextualizados com a realidade. Cabe ressaltar que essa formação, pode desencadear competências e habilidades que de forma indireta ou direta são capazes de mudar a identidade da prática docente e da escola, com isso, o(a) professor(a):

Toma para si o conceito de experiência a partir do pragmatismo deweyano e amplia consideravelmente o próprio sentido de formação inicial [...], já que ela se acrescenta não só o conceito, mas sua dimensão educativa e formativa mais ampla que é exatamente o fato de que o aluno-professor em formação chega a estabelecer as relações e conexões tanto dentro de seu próprio processo de aprendizagem como a partir de seu encontro com as situações geradas nos momentos de pôr em prática suas primeiras iniciativas como docente na escola. (BARBOSA, 2010, p. 134-135).

Barbosa (2010) enfatiza a importância de uma formação significativa, onde os(as) estudantes tenham uma aprendizagem coerente, estando a par do novo contexto que a educação está vivendo. O(a) professor(a) da atualidade deve estar preparado para essa nova configuração escolar, apresentando características que vão além e trabalhar os conteúdos, deve ser um(a) docente que incorpore as práticas que foram ensinadas no curso, tendo criatividade para ensinar seus(as) estudantes.

O que nos move nesta pesquisa de conclusão de curso, é a necessidade de refletir sobre nosso papel como professoras e o comprometimento com a realidade como futuras professoras(es) de artes visuais. Procuramos destacar essa área do conhecimento com o intuito de enfatizar que o ensino das artes visuais possibilita criatividade, raciocínio, autonomia, espontaneidade, coletividade e cognitividade. Quando trabalhadas de forma responsável com os conteúdos da área, ligadas ao cotidiano dos(as) estudantes e com rigor pedagógico, elas

produzem significados que possibilitam o desenvolvimento do(a) estudante, em todos os sentidos. Ao defender o ensino das artes visuais na escola, Dozza (2019) destaca que a educação:

É importante, porque as atividades na área da Arte devem garantir que os alunos vejam o mundo com outro olhar, auxiliando-os a desenvolverem a sua criticidade e criatividade, e aprender a exteriorizar suas emoções, deixando-os livres para criar, recriar e pensar sobre a Arte. (DOZZA, 2019, p. 80).

Sendo assim, nos perguntamos ainda: por que o ensino das artes visuais ainda é desvalorizado? Em nossa caminhada no curso, observamos que a disciplina de artes tem um destaque menor no ambiente escolar. Um exemplo da sua desvalorização, é que a disciplina tem carga horária menor se relacionada às outras disciplinas. Pimentel e Magalhães (2018. p. 227), entendem que é urgente não só garantir uma carga horária mínima da disciplina, mas também “[...] objetos de conhecimentos que possam contemplar de forma plena o processo de ensino/aprendizagem do componente curricular Arte e suas modalidades artísticas [...]”.

Dessa maneira, acreditamos que a formação de professores inicial e continuada pode contribuir não só para a qualidade das experiências pedagógicas em relação a área, mas principalmente na luta pela valorização do ensino das artes visuais na escola e de profissionais qualificados.

Assim, o presente trabalho está dividido em três tópicos que ajudam a registrar os achados frente aos propósitos observados, sendo que, na Seção I são apresentadas as aproximações de cada uma de nós autoras com a temática em estudo. Na Seção II são percorridas as principais teorias em torno do histórico, currículo e demais diretrizes pertinentes à formação e ao ensino de artes no Brasil. Na Seção III apresentamos os métodos da investigação e as reflexões em torno dos dados levantados por meio da abordagem qualitativa.

# 1 APROXIMAÇÕES COM O TEMA DA PESQUISA: NÓS E O CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS

## 1.1 Alessandra de Faria Santos

Eu sou Alessandra, nasci em Brasília DF, quando penso porque escolhi ser professora, acredito ser por causa da minha história de vida, afinal como todo brasileiro corre em minhas veias o sangue afrodescendente. Sou filha primogênita de pai lavrador que mal concluiu o Mobral, soldado do exército e comerciante, mecânico, cujo nome era Jonas, sendo que este faleceu com apenas 41 anos de idade. Filha de mãe que iniciou sua vida profissional como auxiliar de serviços gerais, porém precisou abandonar o trabalho para cuidar dos três filhos e do esposo, e só retornou a trabalhar fora de casa após o falecimento de meu pai, para cuidar dos seus três filhos.

A minha vida escolar foi sempre em escola pública, lembro-me que minha mãe matriculou seus três filhos na Escola Estadual Dona Joaquina Pinheiro, onde cursei minha fase de Educação Infantil. Terminei o ensino médio na Escola Antônio José de Oliveira. Recordo pouco dos meus professores e o mesmo digo das atividades desenvolvidas em relação às disciplinas que estudei, porém o pouco que me lembro está relacionado ao ensino de artes.

Rememoro de certa uma vez em que no Ensino Fundamental, uma das disciplinas que mais me chamava a atenção era a de artes, e acredito que isso acontecia porque nessa aula a professora pedia para nós pintarmos ou pedia para trazermos material para confeccionar os nossos desenhos. Essas aulas eram raras, no 5º ano, a professora nos ensinou a técnica de textura com folhas de árvore, giz de cera e folha A4, ficava encantada observando os traços de minha pequena obra. As descobertas em relação às cores primárias, secundárias, terciárias, neutras, quentes e frias.

O tempo passou e prestei o vestibular para a Faculdade da cidade de Arraias, no Estado do Tocantins, e graças a Deus, consegui passar para o curso de Pedagogia com duração de três anos, ofertado à distância pela UFT (Universidade Federal do Tocantins), uma vez que este era um curso ofertado para a realidade das comunidades rurais que necessitavam de apoio, pois os professores efetivos e temporários que lecionavam em comunidades rurais não possuíam uma formação adequada mínima para o trabalho pedagógico em sala de aula. No meu caso, considero que escolhi ser educadora justamente porque a minha professora de artes havia me conquistado.

Eu e minha irmã decidimos fazer um concurso para o nível superior que estava sendo realizado na cidade de Cavalcante -Goiás, inclusive é onde resido atualmente. Passamos neste processo, minha irmã foi convocada a assumir o cargo, e depois de dois meses foi minha vez de ser chamada para vaga. No início foi difícil me adaptar a uma cidade diferente, tendo um filho pequeno, mas venci mais essa batalha. E por dez anos lecionei na Escola Municipal Alci Alves Moreira.

Minha irmã Andréia foi uma inspiração nesse período e na minha vida, ensinou-me o verdadeiro caminho a seguir e mostrou-me que podemos ser verdadeiros profissionais com amor, dedicação e carinho. Infelizmente ela faleceu apenas com 27 anos, no dia 08 de março de 2011 em um acidente indo para a cidade de Formosa, mas guardo em minha memória os nossos momentos maravilhosos.

Com o passar do tempo me candidatei ao cargo de diretora nessa mesma escola onde iniciei a docência, função que exerci por determinado tempo, foi quando decidi fazer uma graduação voltada para artes. Atualmente sou diretora em outra unidade, na Escola Municipal Morro Encantado, e cada dia mais busco conhecimento, pois pretendo com a minha pesquisa poder colaborar e participar de vários momentos das crianças, dos jovens e adultos e poder junto com a comunidade escolar, mostrar a importância da arte para a nossa vida social. Durante esses anos que estou estudando sobre artes visuais, consegui receber uma formação ampla na área. Ao longo desse tempo aprendi a ter contato com diversas manifestações artísticas, como: a pintura, a confecção de vários materiais, tirar fotografias, enfim, estudamos sobre várias obras artísticas e sobre como atuar no ensino das Artes Visuais.

A minha experiência com o curso de artes foi vasta, inclusive aprendemos muito com os encontros que tivemos na UFG, quer dizer, com as trocas de conhecimentos e de aprendizagem, sendo um tempo maravilhoso para todos nós estudantes. No ano passado tivemos que cancelar os nossos encontros presenciais na faculdade devido a pandemia da Covid-19, contudo, estamos tendo mais um ano no qual vivemos o chamado isolamento social em decorrência dessa doença. Praticamente mudamos o ritmo da nossa vida para nos adaptarmos a uma realidade que exige trabalhar, estudar e comunicar à distância. Assim, até hoje estamos com as aulas remotas, de modo que estamos há mais de um ano sem nos encontrarmos na faculdade.

Os meus estágios I e II foram realizados numa escola pública, sendo experiências muito gratificantes, nas quais eu observei as aulas da professora de artes e percebi durante isso que nessas aulas faltava mais a participação dos alunos. A maioria das aulas era representada por mais teoria do que práticas, de forma que dava para perceber que os alunos não tinham nenhuma

motivação até mesmo devido se ter mais conteúdos durante o tempo curto de uma aula na semana. Havia clara falta de interesse por parte dos alunos e dos professores, bem como falta de material pedagógico. Curioso é que devido à falta de tempo a maioria das vezes o professor tinha que terminar a sua aula de artes em outro dia.

A maioria dos alunos vê as aulas de artes como uma disciplina que não tem muita importância e não são motivados a aprender. Essas foram as minhas evidências durante o tempo de estágio na escola. Eu sei que não é fácil ser um professor de artes, pois este encontra muitas dificuldades como: a falta de apoio dos pais e dos alunos, e ainda os docentes demonstram falta de interesse em fazerem uma capacitação específica para trabalharem com novos recursos pedagógicos, tendo-se vários desafios neste contexto.

## **1.2 Ana Flávia Martins Narcizo**

Eu sou Ana Narcizo, nasci e cresci em uma cidade periférica na cidade de Goiás, Valparaíso, em uma área no setor de chácaras, que hoje é de especulação imobiliária, em que a maioria desses terrenos foi transformada em prédios e condomínios, destruindo inúmeras nascentes e árvores centenárias que existiam ali. Estar em contato com a terra durante a infância foi decisivo para hoje compreender a minha essência e o caminho que trilho, totalmente contrário à estrutura convencional não somente educacional, mas também no que se refere a todo o sistema da sociedade tradicional, baseada em uma linearidade analítica e racional, muito comum no ocidente.

Os pilares desse caminho que escolhi e aceito trilhar são baseados em práticas alimentares em total harmonia com a natureza, pois obedecer e respeitar o seu fluxo nos traz um alinhamento e uma expansão física, mental e espiritual. Também sigo o caminho de conhecer a mim mesma profundamente, e estar conectada com o centro de poder de uma mulher, o Útero, que torna os mistérios desse caminho em constantes práticas de cura, enfim, em um eterno melhoramento e aperfeiçoamento do ser para cumprir a missão aqui na terra.

Nessa jornada é normal estar em uma posição de cura e de guerra ao mesmo tempo armada contra todos os aspectos que são contrários à natureza e a toda criação do Criador, por isso é essencial, principalmente em tempos modernos, estar atento e ter firmeza e coragem a todo momento. Uma vez que coragem em seu significado literal significa agir com o coração. Um dos pilares desse caminho é também me colocar a serviço da educação, pois nossas crianças são o primeiro alvo dos planos da elite que desequilibram a nossa sociedade como um todo.

A sala de aula, ou o espaço escolar deve ser um lugar acolhedor e sagrado, e o ensino de artes propicia essa vivência em todos os mais elevados aspectos, e que naturalmente, se distancia de práticas educacionais quadradas e nocivas ao nosso estado físico-mental e espiritual, pois é necessário estarmos cientes que a saúde plena diz respeito à interrelação dessas três dimensões.

Hoje percebo o quanto a estrutura educacional tradicional moderna, pautada em valores nos quais o ensino de matemática é não somente mais importante e mais valorizado que a disciplina de artes, mas totalmente desconectado dos conhecimentos práticos do dia a dia e do contexto cultural em que vivi. A desvalorização do ensino de artes nas escolas onde estudei acarretou em sérias disfunções na minha área de expressão e deformou o aprendizado em linguagens artísticas básicas e simples, como a dança e o desenho, por exemplo. Naquela época, as aulas de artes começaram na 4º série e não tinham nenhuma base no pensamento crítico, apenas utilizávamos lápis de cor e desenhávamos aleatoriamente.

E assim foi até o ensino médio, e apesar da localidade ser catalogada como uma das regiões mais violentas do estado de Goiás, as atividades eram sem nenhuma reflexão crítica em relação ao sistema político e social. As demais manifestações artísticas no currículo escolar como as danças, músicas, teatro e até o esporte eram apenas para aqueles que “sabiam fazer” em uma lógica competitiva, e não como um autoconhecimento do próprio corpo. A formação crítica, como acontece na maioria das vezes, aconteceu nas ruas e nos becos da cidade, nas rodas de conversas fora do ambiente formal.

A consequência disso está não somente na desvalorização recorrente do ensino de artes, mas também no nível de qualidade curricular da disciplina nas escolas. Por essas e outras, escolhi ser professora, pois é fundamental estabelecermos um sistema educacional funcional para uma sociedade saudável e com mais equilíbrio com nós mesmos e com as demais relações.

Estar se formando em licenciatura dentro de um modelo de ensino como o da UAB proporciona possibilidades únicas de aprendizagens e experiências em um contexto de cidades no interior de Goiás onde não há núcleos universitários públicos, e que favorece oportunidades de experiências cíclicas e não quadradas na realidade EaD. Nesse pensar, quero dizer que aprendemos de forma que superamos os métodos tradicionais de ensino e aprendizagem docente e discente, não estamos presos aos velhos paradigmas no âmbito educacional, enfim, podemos ir além dos limites curriculares.

Percebemos que a valorização da disciplina de artes, os investimentos que possibilitam a formação continuada de profissionais da área e a inserção destes no mercado de trabalho, e também a captação de recursos para uma aula de artes com qualidade, e outros tantos detalhes

e realidades são fundamentais para um sistema pedagógico e educacional que capacite para a criatividade, o autoconhecimento, a humanidade e a criticidade dos estudantes pautado e baseado na arte educação.

Aprender com os professores do curso foi fundamental para firmar os nossos passos e estimular conhecimentos para aplicá-los em sala de aula e criar estratégias para que essa intenção continue crescendo cada vez mais, até conseguirmos o direito básico da valorização do ensino de artes e políticas públicas mais eficazes que estabeleçam programas para formação de professores na nossa área. De fato, essa demanda com certeza mudará radicalmente a estrutura educacional e talvez por isso encontramos tantos desafios e barreiras por parte da elite para que essa modificação aconteça de fato.

### **1.3 Camila Rodrigues Neves**

Eu nasci em Planaltina-DF, onde morei até os meus 9 anos de idade e tive uma ótima base de estudos. Depois dessa fase, a minha família foi morar no município de São João d'Aliança, em um sítio, ali passei a estudar em um povoado perto de onde eu morava, local no qual eu e as minhas irmãs andávamos por 4 km de ida e mais 4km de volta todos os dias letivos para estudarmos. Apesar de tantas dificuldades só tenho a agradecer à minha família pelo incentivo aos estudos, além disso, a maioria dos nossos professores na época não eram formados na área da educação.

Hoje essa realidade mudou, mas na minha época esses detalhes fizeram um pouco de diferença em minha formação. Ainda me lembro vagamente das atividades do meu ensino fundamental, enfim, as atividades que a minha professora passava consistiam em pintar uns desenhos. Naquela época eu também estudava com colegas da faixa etária maior que a minha, com mulheres daquela região que retomaram ao estudo, o qual fora pausado em decorrência de certas dificuldades, que não deram a chance para elas terem concluído o ensino fundamental. Doutro modo, recordo-me com alegria de quando a professora nos propôs a feitura de uma boneca com tampinhas de garrafa pet, o que foi muito significativo para mim.

Além dessas atividades, o ensino de artes ficava mais como prática de decoração de datas comemorativas como festa junina, Carnaval, etc. Já a partir do sétimo ano do ensino médio as nossas atividades eram mais de leitura de textos, de resumo de cada capítulo do livro de artes, ou de elaborar 15 perguntas e responder na sequência. Agora sobre a universidade, esta tem sido uma rica experiência acadêmica, de forma que ao chegar na finalização do curso de artes visuais vi-me motivada a buscar uma área de estudo que pudesse mexer com as minhas

inquietações e sustentar os meus objetivos formativos. Assim, em relação ao tema de pesquisa eu já tinha pensado em vários e então a colega Alessandra disse-me sobre o tema dela e a importância da formação continuada dos professores de arte, com isso encantei-me com esta proposta, pois é algo que eu já vivenciei, pois infelizmente existem bem poucos professores formados nesta área.

Na disciplina de estágio I (antes da pandemia) realizei o meu estágio na mesma escola onde eu estudei, onde o meu processo de permanência nos estudos foi árduo, confesso que as vezes no particular a emoção falava mais alto, mas enfim na elaboração do meu planejamento de aula procurei enfatizar e valorizar a história do local, da região quilombola, por fim, utilizei imagens com cenas da zona rural, com fotografias de casas antigas de adobe do local, de modo que a minha intenção foi a de que os jovens estudantes valorizassem mais a história local da região, no intuito de desmistificar que arte só pode ser acessível à elite.

Foram muito interessantes os comentários de alguns alunos em relação às casas de adobe da região, notei que a história do local ainda permanecia viva com eles. Apesar de ainda estar em processo de construção na minha formação acadêmica, foi uma enorme satisfação poder levar a estes alunos estímulos para que viessem se expressar e valorizar as origens e a história daquela região. E a arte tem esse papel fundamental de colorir o que antes era escuro, ela nos faz enxergar a vida de vários ângulos. Neste sentido, acredito que o professor tem um papel fundamental, pois é ele aquele que influencia, que motiva e ajuda o aluno a procurar e a enxergar o seu espaço no mundo.

Pensar nas minhas experiências me traz um pouco de desconforto, pois apesar de tantas alegrias foi difícil minha formação desde o ensino fundamental e médio, quando eu e a minha família nos mudamos para São João da Aliança, eu e minhas irmãs passamos a andar 8km por dia para pegar o transporte escolar (como já frisado), isto com o tempo mudou, então passamos a caminhar somente 1km por dia. Na escola muitos dos professores não tinham formação completa, principalmente por causa de a região ser de difícil acesso e poucos docentes formados tinham interesse em morar na região.

Às vezes faltávamos alguns dias de aula, principalmente quando o transporte escolar quebrava ou quando chovia muito e os córregos impediam o acesso nas estradas. Ainda recordo-me vagamente das atividades do meu ensino fundamental da disciplina de artes, em que a minha professora passava desenhos impressos para pintarmos.

Como uma estudante da zona rural eu pensava muito em como eu iria cursar faculdade naquela região sem acesso a emprego ou a faculdade. Quando estávamos concluindo os estudos, soubemos de uma escola que oferecia um curso com moradia aos estudantes, então, eu

e minhas irmãs estudamos nesta escola, na qual cursamos o curso de técnico em agropecuária, foi difícil concluí-lo, pois algumas matérias como matemática tinham cálculos que eu não conhecia.

Vivi certas situações que fizeram-me ter conflitos anteriores, isso devido à minha pouca dedicação aos meus estudos, situações estas que modificaram o meu desempenho diante da busca de minha própria formação acadêmica. Algo que trouxe-me alguma “motivação”, foi ter obtido nota satisfatória na prova do Enem, o que colaborou para a minha inscrição na UFG, processo assessorado por minha irmã Leila, a qual em muito ajudou-me, pois eu estava em depressão naquele momento, fase em que eu não tinha motivação para os estudos e nem para os sonhos. Deus e a minha fé nele me ajudaram em muito, sendo isso que até hoje sustenta-me em minha caminhada. Então, conseguir passar, continuar e concluir esse curso de Artes Visuais é uma grande conquista.

Desde o começo da minha vida acadêmica até hoje sempre fui motivada a ser uma professora que possa fazer a diferença na vida dos meus alunos. A minha história foi difícil e infelizmente até hoje muitos estudantes principalmente os de renda baixa ou mesmo de classe média baixa passam por muitas dificuldades para alcançarem a oportunidade de terem uma formação superior em um curso totalmente gratuito.

#### **1.4 Santina da Costa Silva**

Nasci no município de Cavalcante, interior de Goiás, sou casada, tenho quatro filhos, sou a quarta filha numa família de nove irmãos. Vinda de uma família humilde e pobre, passei a maior parte da minha infância na roça. Os meus pais, que são analfabetos e lavradores, sustentavam a família com o que vinha da lavoura de arroz, milho, feijão, mandioca e outras plantações. Tenho curso de Técnico de Enfermagem, Técnico de Meio Ambiente, Técnico em Imobilizações Ortopédicas. Funcionária Pública municipal há 29 anos, trabalho atualmente no Hospital Municipal de Cavalcante Goiás.

Sempre tive vontade de fazer um curso de nível superior e que esse fosse aqui na minha cidade. Prestei vestibular para Licenciatura em Biologia pela Universidade Estadual de Goiás, a UEG, fui classificada, mas não fui convocada. Passados alguns anos, surgiu então o vestibular para Licenciatura em Artes Visuais pela Universidade Federal de Goiás, o qual estou cursando e concluindo.

O que me influenciou na escolha desse curso, foi a paixão pelas artes em geral e também o meu pai, que era artesão. Tudo me fascina, fico horas admirando o trabalho desses artistas,

principalmente os mais antigos. É glamoroso saber que naquela época os artistas usavam os diferentes tons de cor para definirem a qual movimento artístico pertencia. Como eu queria que essa disciplina fosse aplicada na minha época de escola e não ficar limitada à disciplina de Educação Artística daquele tempo.

As aulas de Educação Artística não tinham muita importância, o professor pedia para os alunos desenharem o que quisessem, uma casa, uma imagem, uma paisagem...desenho livre, um passatempo. Os docentes não seguiam nenhuma técnica e nenhum direcionamento nesse sentido. Mesmo assim eu gostava muito quando chegava o dia daquela aula.

Muita coisa ainda não mudou daquele tempo para o tempo de agora. Como não têm professores formados na área de artes, nas escolas públicas, o mesmo professor de Matemática e de outras disciplinas é o que também ministra as aulas de artes. As aulas desta disciplina na maioria das escolas são sempre de desenho livre, e os alunos não experimentam novas técnicas e nem novos horizontes de aprendizagem.

Quando há datas comemorativas, por exemplo: o dia da páscoa, o professor imprime uma foto do coelhinho e pede para os alunos pintarem. Com isso o aluno sempre permanecerá limitado e estagnado sem desenvolver sua criatividade e suas habilidades. Acredito que todo ano sempre é assim. Mesmo com todo esse ensino já pré-estabelecido, o meu filho de sete anos de idade, adora o dia que tem aula de Artes. Na verdade nos tempos de hoje, existem novas concepções e novas técnicas e abordagens sobre o ensino das Artes, com formação de professores licenciados para essa disciplina. É preciso que se reconheça a importância desses profissionais, bem como a sua valorização.

Uma abordagem que eu vejo que deveria ser acrescentada no currículo da disciplina de Artes Visuais é a cultura e as tradições da localidade (as Romarias, as festas tradicionais, as crenças, as experiências vivenciadas pelos alunos). Muita dessa bagagem enriquecedora da comunidade acaba passando despercebida. Haja vista que a maioria dos conteúdos repassados aos alunos se refere aos artistas famosos com suas verdadeiras obras de artes. Aqui em Cavalcante, a maioria dos estudantes é oriunda dos quilombos kalungas, o que explicaria essa tese de se estar inserindo os seus relatos e vivências nas aulas de artes. Muitos artistas da localidade são destacados na mídia nacional, mas isso não é levado para o contexto escolar.

### **1.5 Breve resumo a partir dos relatos pessoais**

A partir dos nossos relatos pessoais terminamos por construir o entendimento de que todas nós viemos de realidades sociais e culturais que nos aproximaram do interesse de estudar e de conhecer mais sobre as artes visuais e os seus anexos.

Algumas de nós educadoras ou estudantes bastante envolvidas com o aprendizado em artes visuais passamos a identificar durante a realização do estágio supervisionado e de nossas vivências no tempo escolar, que apesar de muito relevante este campo de conhecimento, o mesmo ainda é confrontado pelas limitações impostas pelo ambiente educativo.

Enfim, há muitas carências em torno de políticas públicas capazes de cumprir com a legislação em torno das diretrizes previstas para o desenvolvimento da disciplina de artes nas escolas.

Seria bom que o aprendizado e o conhecimento sobre o potencial formativo proporcionado pelas artes visuais fossem considerados no espaço escolar tanto para a valorização do papel de educadores formados nesta área quanto para a ênfase ao ensino qualitativo e significativo para os alunos.

## **2 HISTÓRICO, CURRÍCULO E DIRETRIZES PARA O ENSINO E DOCÊNCIA EM ARTES VISUAIS: LIMITES E POSSIBILIDADES**

Neste capítulo iremos apresentar aspectos teóricos em torno do histórico, bem como da construção da base curricular e diretrizes na legislação brasileira em referência ao ensino e à docência na área de Artes Visuais.

### **2.1 Contexto histórico do ensino das Artes Visuais no Brasil**

Para compreender a história da arte e de seu ensino no Brasil é necessário estar consciente que as primeiras artes ou manifestações artísticas do nosso território surgiram com os povos originários, como é o caso dos antigos indígenas que aqui já estavam.

Segundo Borges (2019, p. 1) as artes encontradas aqui são datadas entre 10.000 a.C. e 15.000 a.C., e essas são divididas em “[...] artefatos líticos, pintura rupestre e a construção de cerâmicas [...]”. E nisto, tem-se que são inúmeros os artefatos artísticos, entre esses: amuletos, talismãs, com geometrias específicas e em formatos de animais, como o Muiraquitã.

Existe um amplo repertório de cerâmicas e pinturas rupestres, denominadas de pinturas pictográficas e petroglifos, além de pinturas corporais, de máscaras, de cestos, de trançados e muito mais (BORGES, 2019).

Quando os europeus invadiram o Brasil, o ensino de artes foi marcado pela dominação dos jesuítas com a missão de “catequizar” os índios, sendo que aplicavam o canto coral e o teatro, por exemplo (GUIMARÃES; PEREIRA, 2019).

Ainda de acordo com Guimarães e Pereira (2009) foram os jesuítas os responsáveis pela construção das primeiras escolas equivalentes ao ensino básico, portanto, esses foram os idealizadores da inserção da educação no Brasil, isso por mais de duzentos anos de história.

Por outro lado, tem-se que o barroco terminou por marcar a história do ensino de artes e a sua trajetória segue em direção de movimentos como Pré-modernismo, Modernismo e Pós-Modernismo (GUIMARÃES; PEREIRA, 2019).

Cumprido frisar que no documento intitulado ensino da arte no Brasil: aspectos históricos e metodológicos, assimilamos que o Barroco “[...] é o primeiro produto cultural brasileiro [...]” de correntes eruditas trazidas de Portugal (UNESP, 2011, p. 4), embora este se distinga daquele movimento europeu. Dessa forma, o Barroco na concepção de Barbosa (2008, p. 19) *apud* Soares (2016) tem o seguinte histórico:

Nossa tradição era na época marcadamente barro-rococó, de repente o barroco foi substituído pela frieza do neoclássico. Nesta época o Brasil importava os modelos da Europa que aqui já chegavam tarde, e desatualizados conforme outros padrões de modernidade. A missão Francesa encontrou no Brasil obras feitas por artistas humildes [...] uma arte de traços originais que podemos designar como barroco brasileiro.

Enfim chega-se ao período republicano; de forma que conforme é definido material fornecido pela Rede de São Paulo em Cursos de Especialização para o quadro do Magistério da SEESP Ensino Fundamental II e Ensino Médio (UNESP, 2011), a história de artes no Brasil é marcada pela invasão cultural advinda da Missão Francesa (1816) trazida pela Família Real, no modelo Neoclássico.

Foi nesse contexto que criou-se a primeira institucionalização do ensino de artes no Brasil, a Escola Imperial de Belas Artes, direcionada à elite cultural e a dificultar o acesso da classe popular ao ensino (UNESP, 2011).

Em 1855, ocorreu a falha tentativa de inserir a população desfavorecida no ensino de artes, com o ideário romântico de Manuel José de Araújo Porto Alegre do qual mesmo se criando classes para a formação do artífice nas aplicações do desenho e na prática mecânica e de artesanato, a procura popular por esses cursos era quase nula (UNESP, 2011).

Por outro lado, Soares (2016) destaca que entre 1831 e 1922 o ensino de artes não obteve grandes destaques, pois, em sua concepção o modelo de produção de conhecimento baseava-se na repetição e num ensino voltado às mulheres de classe alta, ou seja, a autora compreende que o fracasso do ensino artístico está atrelado a esse processo discriminatório.

Ainda no texto ensino da arte no Brasil: aspectos históricos e metodológicos (UNESP, 2011), percebe-se a explicação de que o Liceu de Artes e Ofícios, o qual foi criado em 1856 no Rio de Janeiro, tornou-se favorável e também confiável à classe operária, pois com isso houve um elevado número de matrículas logo no primeiro ano de abertura de suas atividades educativas.

O Liceu foi criado também na maioria dos Estados, com a intenção de formação de artífice e de artistas, com foco nas classes operárias, o que de certo modo justifica a abertura para sujeitos integrantes destes grupos sociais. (ZIELINSKY, 2007). Já no final do Século XIX, no contexto republicano liderado pelos liberais, instaurou-se um ensino de artes baseado no modelo norte-americano, no qual o ensino de desenho era direcionado para a mão-de-obra nas indústrias. (SOARES, 2016).

No contexto histórico da arte, tem-se que Rui Barbosa, inspirado em Walter Smith, e nos modelos de educação trabalhados nos Estados Unidos, veio a propagar de modo acentuado uma corrente liberal no âmbito do ensino brasileiro (SOARES, 2016).

Contudo, nessa época o ensino de arte segundo apontam Silva e Araújo (2006) era tecnicista, uma vez que este aplicava técnicas artísticas para a inserção dos alunos no mercado de trabalho, além de que a arte consistia numa ferramenta didático-pedagógica para o ensino de outras disciplinas, como é o caso das disciplinas de matemática e de língua portuguesa.

No início do século, o ensino de artes seguiu um modelo separatista, como bem apontam Guimarães e Pereira (2019) no texto *História do Ensino das Artes Visuais no Brasil*:

Voltando ao início do século, o ensino das artes – liberais e mecânicas – continuava sendo usado como instrumento de distinção entre as pessoas. Estabelecia-se um dualismo para a arte, uma arte para as elites e uma arte popular. Em um sentido, era reservado às classes mais altas, para educação do espírito e valorização de seus talentos superiores – o ensino de música, por exemplo. E para a formação de mão de obra, estabelecia-se um sentido utilitário, através do ensino das artes chamadas “mecânicas”, principalmente do desenho aplicado à indústria. (GUIMARÃES, PEREIRA; 2019, p. 11).

Finalmente, chegamos ao modernismo, e aqui temos a ideia de arte como sendo uma expressão. A reforma educacional, nessa época, ficou conhecida como “Escola Nova” e defendia a ideia da arte como instrumento mobilizador da capacidade de criar ligando imaginação e inteligência (UNESP, 2011, p. 15).

O principal precursor desse movimento foi John Dewey e aqui no Brasil, o seu ex-aluno, Anísio Teixeira, além de que contribuíram para isso as Reformas Educacionais do Distrito Federal de autoria de Fernando Azevedo e pelas Reformas de Atílio Vivacqua no Espírito Santo, bem como de Carneiro Leão em Pernambuco e de Francisco Campos no Estado de Minas Gerais (UNESP, 2011). A metodologia de Dewey é utilizada no movimento, como sendo a “arte como experiência consumatória”, que tem como intuito ajudar a criança a fixar conteúdos aprendidos em outras disciplinas no ambiente escolar (SOARES, 2016).

Além da exposição de Anita Malfatti, em 1917, o movimento modernista também é marcado pela Semana de Arte Moderna de 1922, que está sintonizada na ideia de livre expressão da criança, de maneira natural e fluida. Outro aspecto significativo proposto pela Semana de Arte Moderna é a subversão dos padrões eurocêntricos no Brasil (TOCHETO; FELISBERTO, 2017). O referido movimento buscava desvencilhar-se do passadismo academicista e conservador, aspectos que controlavam o chamado “repertório artístico-literário brasileiro”,

assim, a ideia era fundir-se às ideias do exterior e ao mesmo tempo criar uma arte de fato brasileira (OLEQUES, 2019, p. 1).

Outro acontecimento em torno desse movimento é a criação da Escolinha de Arte em 1948, isso através do pernambucano Augusto Rodrigues, a qual passa a ter uma metodologia inovadora de ensino, pois compreende a arte como sendo um fluxo que surge de dentro para fora no âmbito pleno da expressão dos sentimentos dos aprendizes, enfim, como livre expressão (SOARES, 2016).

Além disso, Soares (2016) afirma que A Escolinha de Arte existiu fora do contexto tradicional, em um ensino informal, em uma metodologia baseada na arte como livre-expressão. Ainda como explica Guimarães e Pereira (2019), outra característica marcante do modernismo aconteceu a partir de 1960, quando surgem novas concepções de ensino e práticas e entre elas se destaca a Pedagogia Libertadora, que tinha Paulo Freire como seu principal representante.

Em 1970 a educação artística se torna obrigatória em uma perspectiva desfavorável de cunho tecnicista e de polivalência. Pensar na obrigatoriedade do ensino de artes em plena Ditadura Militar é questionar a qualidade deste ensino, pois tratava-se de mascaramento humanístico para uma lei tecnicista, a 5692, com a pretensão de profissionalizar os alunos na escola média (UNESP, 2011).

Já o ensino de artes nas universidades foi marcado por cursos preparatórios de apenas dois anos para os professores lecionarem todas as artes, ou seja, praticavam a polivalência na forma de ensinar (UNESP, 2011). Assim, depois de o professor de artes cursar dois anos de formação, ele poderia optar por continuar seus estudos em direção à licenciatura plena, com habilitação específica em artes plásticas, desenho, artes cênicas ou música. Com isso, Educação Artística foi a nomenclatura que passou a designar o ensino polivalente de artes plásticas, música e teatro no Brasil (UNESP, 2011; VIEIRA, 2011).

Dessa forma, observamos o modernismo baseado em um movimento sustentado por algumas características como: a arte como livre-expressão, o que é influenciado pelos estudos de Dewey, pelo movimento da Escola Nova, pelo regime militar e a polivalência no curso de artes para formação de professores (GUIMARÃES; PEREIRA, 2019). Entramos, após o modernismo, no pós-modernismo.

O pós-modernismo foi marcado pela arte como cognição, este também teve influência da criação de cursos de formação continuada na área de arte-educação na década de 80, o que possibilitou pós-graduação na Universidade de São Paulo (USP), tendo-se especialização, mestrado e doutorado, mestrado com programas orientados por Ana Mae Barbosa (UNESP, 2011; ZIELINSKY, 2007).

Esse movimento também é identificado pela abordagem triangular de Ana Mae Barbosa como sendo inter-relação do ler, fazer e contextualizar. Tem-se que a Proposta Triangular iniciou-se em 1983 no âmbito do Festival de Inverno de Campos de Jordão, no Estado de São Paulo, sendo esta bastante pesquisada entre os anos de 1987 e 1993 no contexto do Museu de Arte Contemporânea da USP, bem como na Secretaria Municipal de Educação, sob direção de Mário Cortela e de Paulo Freire.

A Proposta Triangular, como entende Soares (2016), tem as seguintes particularidades: construtivista, interacionista, dialogal, multiculturalista e pós-modernista, especialmente por integrar todos esses fatores, além disso articular arte como expressão e cultura no ensino, reestruturando o ensino de artes no Brasil. Enfim, segundo Soares (2016) afirma, podemos caracterizar o pós-modernismo como uma fase na qual ocorreu em muito a utilização do senso crítico para compreender a arte.

Visualmente, na atualidade, na qual somos bombardeados pelas imagens da mídia, induzindo-nos ao consumismo, é possível verificar um choque entre essa percepção e os ideais do pós-modernismo, marcado também pela cultura visual, no entanto, a sua tendência nos conscientiza a ler e a enxergar uma imagem de maneira crítica (BORGES, 2019).

Segundo consideram Guimarães e Pereira (2019, p. 18) o ato de enxergar está atrelado a “[...] romper paradigmas, desconstruir padrões e formas, questionar-se sobre as ‘verdades’, sobre as tradições históricas, filosóficas e culturais [...]”. Pois as imagens são construções sociais. A cultura visual, entretanto, vai muito além da visualidade, como essas autoras também exemplificam:

Além disso, lembramos também que a Cultura Visual não diz respeito apenas às visualidades. Por exemplo, como os portadores de necessidades especiais podem desenvolver suas percepções, com a ausência do sentido da visão? Como acontece a interação entre todos os nossos sentidos? E a imaginação, não é importante para nossa construção de realidades? Já aconteceu com você também, de estar procurando um endereço, de carro, tentando visualizar as placas de endereço nas casas de uma rua, e abaixar ou desligar o rádio do carro pra poder VER melhor? Nunca aconteceu com você? Mas nós podemos muito bem imaginar, verificando que uma ocorrência como essa é perfeitamente possível. (GUIMARÃES; PEREIRA, 2019, p.18).

Percebemos que o ensino de artes abrange vários movimentos e vertentes teóricas. Ao estudarmos a história do ensino de artes no Brasil, percebemos que estarmos em um caminho árduo e de desenvolvimento contínuo, uma vez que a arte envolve processos simples e complexos ao mesmo tempo.

## 2.2 A Arte no currículo escolar

A educação no Brasil passou e vem passando por inúmeras transformações sociais, constitucionais, tecnológicas, políticas e culturais, inclusive veio a ocupar importante espaço no currículo escolar nas últimas décadas. A educação é conhecida como a relação do indivíduo que constitui a si e ao seu meio, que pode ser transmitida por meio da oralidade ou por instituições públicas ou privadas. Por isso, a educação tem o poder de emancipar/libertar ou aprisionar (COSTA, 2011).

Pensando nessa dimensão entre o ensino crítico que tende a emancipar, há na atualidade “[...] um consenso teórico sobre a importância do ensino da arte para o desenvolvimento dos estudantes, o qual perpassa o nível intelectual para a construção de saberes que se relacionam com as suas sensibilidades [...]” (ROSSI, 2019, p. 35). Essa sensibilidade que tem fortes ligações primitivas, que permite o sujeito sentir, produzir e interpretar o mundo, vai além dos bens materiais.

Vale destacar que a arte acompanha a sociedade desde os primórdios, e se faz presente nas atividades/manifestações sociais desenvolvidas pelo homem. Podemos destacar os desenhos, as músicas, cantos, batuques tudo como forma de objetivação do homem a luz da sua imagem e de seu comportamento (BARBOSA, 1999).

Assim sendo, podemos enfatizar que a arte encontra-se nesse processo, pois ela é a extensão do ser, ou seja, é por meio dela que o seu imaginário vai tornando-se real (NOGUEIRA, 2013).

A partir de Rodrigues (2013), é possível entender que a arte representa a junção entre o trabalho docente em sala de aula e o imaginário do estudante, e sob esta percepção, entende-se o saber artístico vai contribuindo para que o sujeito torne-se integral e integrante do processo.

Na atualidade, muito tem se discutido a partir do viés e dos caminhos tomados para a construção do ensino de artes visuais na educação básica. Se por um lado temos avanços no currículo e na regulamentação por meio de leis e decretos, por outros temos a desordem no que concerne às políticas públicas, sociais e pedagógicas, o que vem demonstrando superficialidade no fortalecimento deste campo do conhecimento neste nível de ensino (PESSOA; SILVA, 2015). Vale reforçar que este atual contexto tecnológico-capitalista, tem exigido cada vez mais dos sistemas de ensino a necessidade de ensinar para a vida, nisto inclui-se um ensino de arte mais significativo nas escolas (SIMÃO, 2002).

Depois de uma longa caminhada na história das artes e nas lutas de educadores e outros para sedimentar este saber no currículo brasileiro, entra em vigor em 1961, como atividades

complementares de iniciação artística, ainda de forma simples, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB– Lei nº 4.024/61), tendo esta maior destaque em 1971, de maneira que por este instrumento a educação artística passa a fazer parte da grade curricular do 1º e 2º graus da Educação Básica, que hoje correspondem ao ensino fundamental e médio. Segundo Vieira (2011, p. 67):

A Lei de Diretrizes e Bases nº 5.692/71 foi constituída em um período de muita censura e repressão na sociedade brasileira. Nesse período, foram promulgados atos institucionais que ditaram leis e legitimaram os interesses dos militares no país. É nesse período que o Brasil passa por fortes influências da cultura americana, o ensino de Artes acompanha essas influências e é promulgada a então Lei nº 5.692/71 que dá continuidade a anterior, porém com um caráter meramente tecnicista. (VIEIRA, 2011, p. 67).

Podemos observar que apesar da arte fazer parte do currículo de forma obrigatória do ensino fundamental e médio, e de ser um grande marco para a educação no Brasil, ela ainda prevalecia sob o olhar atento da ditadura e das influências didáticas da cultura americana.

A arte hoje é considerada uma disciplina obrigatória no currículo escolar, sendo importante contextualizar que ela já foi classificada como atividade complementar e extra curricular. (SILVA; ARAÚJO, 2006). Esta foi implementada pela Lei nº 5.692 de 1971, e desde então, tem-se lutado pela sua valorização como área de conhecimento (PIMENTEL; MAGALHÃES, 2018).

Conforme Rodrigues (2013), no início do século XX o ensino de artes era orientado para competência da técnica, para compreensão de símbolos, concepções e ordens, por meio de atividades de imitação onde o docente tinha a tarefa de escolher livros e conteúdos que seriam usados pelos alunos. Enfim, eram valorizadas as capacidades manuais e os dons artísticos, retratando a arte neoclássica que vinha desde o século XIX e que ainda tenta prevalecer até os dias atuais (SOARES, 2016).

Sendo assim, o ensino das artes se pautava em atividades de fixação, auxiliando outras matérias e como bem destaca Barbosa (2003, p. 1): “[...] a arte pode ajudar a compreensão dos conceitos porque há elementos afetivos na cognição que são por ela mobilizados [...]”.

Como já identificamos, o ensino da arte começou a fazer parte do currículo escolar obrigatório ainda na Ditadura Militar, isso com a publicação da Lei nº 5.692/71, em que deveria desde aquele período ser um ensino voltado para as tecnologias e para a profissionalização dos alunos, e apesar de ser uma atividade obrigatória como disciplina não exigia nota (RODRIGUES, 2013).

Assim, os docentes ensinavam teatro, música, artes plásticas, onde tentavam atingir a orientação curricular, que muitas vezes eram perdidas por falta de materiais adequados e de formação adequada (RODRIGUES, 2013).

De acordo com o que afirma Barbosa (1999, p. 9) “[...] as artes eram, aparentemente a única matéria que poderia mostrar a abertura às humanidades e ao trabalho criativo, porque mesmo filosofia e história foram eliminadas do currículo [...]”.

Cumprе apontar que foi por meio da participação dos docentes de artes que a LDB 9394/96 efetivou e assegurou o ensino das artes na educação básica, e conseqüentemente os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1997; 1998; 2001) passaram a considerar as artes visuais, a música, a dança e o teatro como uma linguagem artística autônoma, sendo elementos integrantes desse processo de ensino. E ainda, os cursos de graduação em educação artística começaram a possuir licenciatura plena com habilitação específica para esta finalidade de ensino. (RODRIGUES, 2013).

Conforme é afirmado por Rodrigues (2013, p. 75):

Mais recentemente, a pedido da Federação de Arte - Educadores do Brasil – FAEB, o Ministério da Educação modificou nas Diretrizes Curriculares Nacionais a nomenclatura da área de conhecimento “Educação Artística” para “Artes”, passando a ser lecionada com base na formação específica plena em uma das linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro – ficando, portanto, em consonância com as especificidades dos PCNs. Os PCNs de Artes tiveram como principal fundamentação metodológica a Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa, inspirada na DBAE (Discipline Based Art Education <sup>4</sup>). Nela Barbosa busca abordar de forma integrada, através da contextualização histórica, da leitura crítica e estética e do fazer artístico, os objetos artísticos produzidos pelas diversas culturas a nível local, regional, nacional ou internacional. (RODRIGUES, 2013, p. 75).

Segundo os PCNs o estudante deve entender “[...] a relatividade dos valores que estão enraizados nos seus modos de pensar e agir, que pode criar um campo de sentido para a valorização do que lhe é próprio e favorecer abertura à riqueza e à diversidade da imaginação humana [...]” (BRASIL, 1997, p. 19). Dessa maneira, o ensino da arte deve possibilitar ao aluno a compreensão da realidade que o cerca, bem como motivá-lo a construir visões de mundo críticas e ao mesmo tempo conduzir as suas reflexões à busca por soluções para os problemas que evidencia em sua realidade social (BRASIL, 1997).

Enfim, a arte no currículo escolar tem a função de possibilitar ao educando vivências que viabilizem a sua integração no universo artístico, desenvolvendo suas linguagens verbais e não verbais, através de conteúdos que estimulem a sua criatividade (TOCHETTO; FELISBERTO, 2017).

De certo modo, ter um currículo que propicie a integração social é fundamental para o desenvolvimento da consciência crítica do educando, pois isso ajuda a construir habilidades transversais aos conteúdos curriculares, bem como a qualificar os estudantes e a torná-los sujeitos de suas aprendizagens. Destarte, conforme destacam Freire e Horton (1990, p.50):

[...] o ato de conhecer envolve um movimento dialético que vai da ação à reflexão sobre ela e desta a uma nova ação “para o educando conhecer o que antes não conhecia, deve engajar-se num autêntico processo de abstração por meio do qual reflete sobre a totalidade “ação-objeto”, ou, em outras palavras, sobre formas de orientação no mundo.

Já segundo considera Simão (2002, p. 14) “[...] umas das responsabilidades da escola é mostrar aos alunos formas que possibilitem mudanças e reconstruções dos conhecimentos que já possuem, utilizando informações estratégicas [...]”.

Desse modo, o ensino das artes deve contribuir para que os alunos possam expressar suas criatividade, seus movimentos corporais e suas habilidades artísticas, onde a escola deve desempenhar um papel de estimuladora do conhecimento aos estudantes.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) – Arte (BRASIL, 2001, p. 45), destacam que:

[...] a aprendizagem artística envolve um conjunto de diferentes tipos de conhecimentos, que visam à criação de significações, exercitando fundamental, ente a constante possibilidade de transformação do ser humano. Além disso, encarar a arte como produção de significações que se transformam no tempo e no espaço permite contextualizar a época em que se vive na relação com as demais.

Concomitantemente, o ensino de artes no currículo precisa ser trabalhado de forma contextualizada, transversal e transdisciplinar assim como as demais disciplinas devem englobar uma às outras, para que se tornem atividades relevantes para a aprendizagem dos alunos. (NOGUEIRA, 2013).

Através do currículo de artes os estudantes têm acesso a conteúdos significativos que permitem enfrentar situações cotidianas, agindo sobre elas através dos conhecimentos que possuem, tendo atitudes de transformação da realidade existente. Com isso, para Nogueira (2013, p. 27): “[...] o currículo deve oportunizar a efetivação das aprendizagens de maneira a direcionar as atividades significativas para os alunos, levando-os à formação holística, buscando a competência [...]”.

O aluno que conhece arte pode estabelecer relações mais amplas quando estuda um determinado período histórico. Um aluno que exercita continuamente sua imaginação

estará mais habilitado a construir um texto, a desenvolver estratégias pessoais para resolver um problema matemático. (BRASIL, 1997, p. 19).

Sendo assim, a arte no currículo escolar tem a importante função de mostrar quais propostas e conteúdos devem ser abordados, bem como a função e os objetivos desses conhecimentos para os alunos, de modo que o aprendizado deve estimular nos estudantes à criatividade ao mesmo tempo permitir a livre expressão relacionada à visão de mundo. A existência de um currículo é uma forma de valorizar o ensino de artes na escola, pois ele norteia como essa disciplina deve ser ensinada, e ainda salienta as suas concepções e a importância desse saber para o desenvolvimento do aluno como cidadão crítico e participativo na sociedade.

De certo modo, compreendemos que o currículo no ensino de artes não é apenas um guia curricular, mas também este é um meio para se construir novas habilidades para a vida, sendo relevante para valorizar esta disciplina e demonstrar os fundamentos que devem fazer parte da construção da aprendizagem dos alunos.

### **2.3 Diretrizes para a formação de professores(as) em Artes Visuais: uma análise documental**

No que tange às diretrizes legais relacionadas à formação docente para a Educação básica em artes visuais iremos refletir inicialmente à luz do Parecer CNE/CES nº 280, de 06 de dezembro de 2007 (BRASIL, 2007), documento que estabelece as diretrizes nacionais do curso de graduação em artes visuais, bacharelado e licenciatura, bem como fundamentaremos essa questão na Resolução CNE/CES nº 1, de 16 de janeiro de 2009. (BRASIL, 2009).

Cumprido destacar que o Conselho Nacional de Educação (CNE) tem funções deliberativas e normativas, bem como assessora o Ministério da Educação, tendo em vista o desenvolvimento de um ensino de qualidade e capaz de zelar pelos direitos educacionais previstos na legislação. Em complemento, tem-se que a Câmara de Educação Superior (CES) é um órgão vinculado ao CNE, que emite pareceres e trata de aspectos relacionados especialmente aos cursos superiores (BRASIL, 1995).

No que toca à Resolução nº 280 (BRASIL, 2007), observa-se por esta ocorre maior relevância de se considerar a formação docente em artes para ao exercício docente. Assim, considerando-se as diretrizes curriculares em artes há a definição de aspectos relacionados à graduação para esta área, enfatizando-se o bacharelado e a licenciatura, de modo a determinar elementos em torno de: “Perfil desejado do formando; Competências e habilidades; Conteúdos curriculares; Estrutura geral do curso de graduação em Artes Visuais; Projeto Pedagógico”:

Art. 1º O curso de graduação em Artes Visuais observará as Diretrizes Curriculares Nacionais e o disposto nesta Resolução e no Parecer [...].

Art. 2º A organização do curso de que trata esta Resolução e o Parecer indicado no artigo precedente se expressa através de seu projeto pedagógico, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, o projeto de iniciação científica, a monografia e/ou o projeto de atividade, comotrabalho de conclusão de curso - TCC, além do regime acadêmico de oferta de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico. (BRASIL, 2007, p. 8).

De certo modo, ambos os artigos desta Resolução servem para indicar a necessidade de organização e de se estabelecer exigências que sejam capazes de viabilizar o desenvolvimento de habilidades e competências por parte do formando em artes visuais, de forma a torná-lo um profissional capacitado para o exercício docente, aspecto que precisa ser mais valorizado.

Pensando na construção de uma aprendizagem realmente significativa do docente, o referido documento estabelece que o projeto pedagógico do curso de artes visuais precisa estar estruturado da seguinte maneira:

- I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;
- II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;
- II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;
- III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;
- IV - formas de realização da interdisciplinaridade;
- V - modos de integração entre teoria e prática;
- VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;
- VII - modos de integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;
- VIII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;
- IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;
- X - concepção e composição das atividades complementares; (BRASIL, 2007, p.8-9).

Assim sendo, na formação docente em artes o formando deve ser devidamente preparado para a efetivação de práticas fundamentadas na interdisciplinaridade e no seu desenvolvimento sociocultural a ser multiplicado aos seus futuros alunos.

No que toca à Resolução nº 1 (BRASIL, 2009) esta dá ênfase às diretrizes específicas para a graduação em artes visuais, de maneira a trazer de modo peculiar muitos dos aspectos frisados na Resolução nº 280 (BRASIL, 2007).

Por outro lado, em reflexão aos novos indicadores relacionados às diretrizes para a formação de professores para a educação básica iremos tomar por base aspectos compreendidos na Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que traz outras definições em torno das Diretrizes Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, bem

como estabelece uma Base Nacional Comum para este fim. E na sequência destacamos a Resolução CNE/CP nº 1 de 27 de outubro de 2020 que trouxe atualizações relacionadas a estes aspectos.

Vale considerar que a BNCC é um documento cuja finalidade é determinar quais competências, habilidades e aprendizagens devem fazer parte do desenvolvimento do ensino nas diferentes etapas da educação básica, a saber: Educação Infantil, Ensino Fundamental (I e II) e o Ensino Médio (BRASIL, 2017), com isso, a formação docente também deve levar em consideração as determinações constantes neste fundamento legal.

Sobre a Resolução nº 2 (BRASIL, 2019), esta termina por destacar as diretrizes a serem seguidas para a formação docente dos professores do ensino básico, de modo a relevar-se fundamentos e políticas como:

Art. 5º A formação dos professores e demais profissionais da Educação, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), para atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, tem como fundamentos: I - a sólida formação básica, com conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; II - a associação entre as teorias e as práticas pedagógicas; e III - o aproveitamento da formação e das experiências anteriores, desenvolvidas em instituições de ensino, em outras atividades docentes ou na área da Educação.

Com isso, esse instrumento legal estimula a formação contínua do docente, estimulando a este a consideração do contexto atual e das exigências em torno das práticas e das disciplinas ministradas, enfim, os educadores também devem estar abertos para aprenderem novas didáticas, bem como recebem a oportunidade de aproveitarem as suas experiências anteriores no exercício profissional.

Quanto à Resolução nº 1 (BRASIL, 2020) coloca em evidência que a formação docente inicial e continuada deve ser item fundamental para o exercício do ensino em diferentes cursos do ensino básico, o que inclui a educação na disciplina de artes:

Art. 1º A presente Resolução dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores, que atuam nas diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada), constante do Anexo desta Resolução, a qual deve ser implementada em todas as modalidades dos cursos e programas destinados à formação continuada de Professores da Educação Básica. (BRASIL, 2020, p.2).

Em complemento tem-se a sustentação de que:

Art. 3º As competências profissionais indicadas na BNCC-Formação Continuada, considerando que é exigido do professor sólido conhecimento dos saberes constituídos, das metodologias de ensino, dos processos de aprendizagem e da produção cultural local e global, objetivando propiciar o pleno desenvolvimento dos educandos, têm três dimensões que são fundamentais e, de modo interdependente, se integram e se complementam na ação docente no âmbito da Educação Básica: I - conhecimento profissional; II - prática profissional; e III - engajamento profissional. (BRASIL, 2020, p.2).

Com base no que ressalta o art. 3º desta Resolução percebemos que outros critérios e fundamentos devem nortear a formação continuada, tendo-se o principal objetivo conduzir os estudantes ao desenvolvimento pleno a partir das disciplinas ofertadas.

#### **2.4 Desafios e possibilidades para a formação docente e as práticas pedagógicas em artes visuais**

Na prática, a operacionalização do currículo e das diretrizes relacionadas ao ensino artístico é algo desafiador, demarcando uma longa caminhada de resistência por parte das escolas e do educador, e bem como dizem Guimarães e Pereira (2019), a prática docente oferece vários desafios especialmente no que toca à distância que há entre a teoria e a realidade vivenciada na prática educacional, de forma que isso é constatado no cotidiano escolar.

Contudo, o professor de artes precisa enxergar os desafios e as crises como oportunidades para crescer e transformar principalmente os seus afetos, percepções, desejos, identidade docente e prática, além das teorias e conceitos (NOGUEIRA, 2013).

Ao estendermos essa reflexão é possível entender que o ensino de artes na grade curricular tem o seu papel no desenvolvimento do estudante, neste quesito a formação do professor é muito importante (PIMENTEL; MAGALHÃES, 2018).

O direito ao bom ensino em relação à disciplina de artes visuais deve ser um direito disponível ao estudante, independente da sua classe social, e as diretrizes observadas ajudam a observar esse aspecto quando traz importantes direções para a boa formação do docente. (DOZZA, 2009; PESSOA; SILVA, 2015).

Segundo Barbosa (2018, p.334) a “[...] arte não é necessariamente de elite, nós é que deixamos que seja ao sonegar seu acesso ao pobre [...]”. Assim, se pesquisarmos ligeiramente veremos que ainda há muita desinformação em relação ao ensino de artes como elemento acessível a todos e não somente às elites sociais, esse direito se consuma ainda mais pelo fato de se ter diretrizes que determinam padrões de formação docente para o ensino básico.

Observamos que desde os nossos primórdios o ser humano enfrenta a questão da empatia de pensar no outro como a si mesmo de observar a nossa sociedade ao nosso contexto

no qual estamos inseridos a arte tem esse papel fundamental de ensinar ao aluno este olhar sensível a observar interrogar a pensar reflexivamente. Segundo Eisner (2008):

O trabalho nas artes cultiva os modos de pensar e sentir que eu descrevi; não se pode ter sucesso nas artes sem tais capacidades cognitivas. Tais formas de pensamento integram o sentimento e o pensamento de modo que os tornam inseparáveis. Sabe-se que se está certo porque se sente as relações. Modifica-se o trabalho e sente-se os resultados. As sensibilidades entram em jogo e refinam-se no processo. Um outro modo de por isto é que à medida que aprendemos nas artes e através delas, nós tornamo-nos inteligentes qualitativamente. Aprender a prestar atenção à maneira como a forma está configurada é um modo de pensamento que pode ser aplicado a todas as coisas feitas, sejam elas teóricas ou práticas. Como é uma história composta no contexto das artes da linguagem, como é que uma historiadora compõe o seu argumento, como é uma teoria científica construída, todas estas formas de criação humana beneficiam da atenção ao modo como os elementos que os constituem estão configurados. Precisamos de ajudar os estudantes a aprender a perguntar não só o que alguém está a dizer, mas como é que alguém construiu um argumento, uma partitura ou uma imagem virtual. As atividades de currículo podem ser definidas para chamar a atenção de tais questões, atividades que refinam a percepção em cada um dos campos que ensinamos. Isto vai requerer mais atividades que abrangem a percepção do que a acelera. (EISNER, 2008, p. 10).

Assim, percebe-se a importância da existência de docentes qualificados que ajudem a construir um ensino de artes realmente capaz de guiar o aluno ao campo da reflexão. No entanto, como considera Vieira (2011) ainda há um déficit de professores formados na área de artes visuais, sendo importante a efetivação das políticas que visam a formação inicial e continuada desses profissionais, a fim de se garantir tanto aos professores uma preparação adequada, quanto aos alunos estudantes devidamente qualificados para o mercado e principalmente para a vida.

É importante ressaltar a essencialidade de se entender:

A formação docente inicial do professor como preparação profissional e que esta preparação passa a ter um papel importante no contexto contemporâneo que possibilita aos professores experimentarem em sua própria aprendizagem o desenvolvimento de competências necessárias para atuar neste novo cenário de transformações; c) toma para si o conceito de experiência a partir do pragmatismo deweyano e amplia consideravelmente o próprio sentido de formação inicial do professor, já que ela se acrescenta não só o conceito, mas sua dimensão educativa e formativa mais ampla que é exatamente o fato de que o aluno-professor em formação chega a estabelecer as relações e conexões tanto dentro de seu próprio processo de aprendizagem como a partir de seu encontro com as situações geradas nos momentos de pôr em prática suas primeiras iniciativas como docente na escola. (BARBOSA, 2010, p. 134-135).

Desse modo, Barbosa (2010) enfatiza a importância de uma formação significativa, onde os alunos tenham uma aprendizagem coerente, estando a par do novo contexto que a educação está vivendo. Portanto, o professor da atualidade deve estar preparado para essa nova

configuração escolar, apresentando práticas pedagógicas que vão além de se passar o conteúdo na lousa, enfim, este deve ser um docente que incorpore verdadeiramente as práticas que foram ensinadas no curso, tendo criatividade para ensinar aos alunos. (PESSOA; SILVA, 2015).

Assim sendo:

O olhar indagador nos permite viajar por caminhos sinuosos e nos dá a liberdade de vivenciar o processo de aprendizagem permanente. As 'fórmulas' parecem ser o objeto de desejo nas práticas dos professores de um modo geral, mas não existe a melhor 'fórmula' que aquela 'formulada' pelo professor que pesquisa a sua realidade e que compartilha com os demais. Porque ser pesquisador, significa interagir, conversar, dialogar com os autores nos livros lidos, com colegas de trabalho, consigo mesmo, sobre aquilo que se faz e com os seus pares. Todos sabem que certas técnicas e métodos 'colam melhor' com a nossa maneira de ser do que outros, com a nossa maneira de 'dar aula'. (SANTOS; OLIVEIRA, 2008, p. 7).

Partindo disso, é importante refletir que o ato de ensinar artes tem o desafio de não basear-se apenas no padrão de ensino estabelecido, assim, o educador artístico precisa construir novos métodos de trabalho e não basear-se numa única maneira de ensinar, como se houvesse uma fórmula pronta e universal para este fim.

É relevante frisar que "[...] o sucesso ou o insucesso de certas experiências 'marcam' a nossa postura pedagógica, fazendo-nos sentir bem ou mal com esta ou com aquela maneira de trabalhar em sala de aula [...]". (NÓVOA, 1995, p.16). Por isso, a formação continuada objetiva provocar os olhares dos professores através do diálogo e da problematização de questões relativas às suas práticas em sala de aula.

Acreditamos que reflexões como estas contribuem para pensarmos em um ensino da arte que tenha maior qualidade, a fim de efetivamente suscitar nos professores a necessidade da pesquisa em arte e a urgência em tratar as aulas desta disciplina nas escolas como momentos de se promover significado e relevante do aprendizado para a vida dos educandos do nível básico.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

O presente capítulo trata sobre os procedimentos metodológicos empregados no levantamento e no tratamento dos dados da pesquisa realizada com professoras de Artes, atuantes no ensino básico numa escola pública do município de Cavalcante, em Goiás. E principalmente, este aborda de modo analítico as questões trabalhadas com tais educadoras durante o mês de fevereiro de 2021, tendo-se interação com as teorias estudadas.

#### 3.1 Tipos da pesquisa

Partindo dos estudos metodológicos de Silveira e Córdova (2009), Gatti e André (2010) e Gil (2002), este estudo valeu-se dos seguintes tipos de pesquisa nos seguintes aspectos:

**Quanto à abordagem** – O presente estudo trabalhou com uma abordagem qualitativa na coleta e análise de dados, considerando que, esta tipologia: “[...] não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. [...]” (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 31).

**Quanto à natureza** – Este é de natureza aplicada, compreendendo-se que os seus resultados são aplicáveis à melhoria da realidade escolar e conseqüentemente à transformação social e profissional dos educadores a partir de uma nova percepção em torno da formação e da prática pedagógica em artes.

**Quanto aos objetivos** – O estudo é caracterizado como exploratório, uma vez que, este procura criar “[...] maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito [...]”, enfim, para isso a pesquisa envolveu desde o levantamento bibliográfico até a realização de “[...] entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado [...]” (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 35).

**Quanto aos procedimentos** – Trabalhou-se com três tipologias referentes a esse método, a saber: a pesquisa bibliográfica, a partir da exploração de livros, artigos científicos, Trabalhos de Conclusão (monografias), dissertações e teses disponíveis de modo físico ou online nas plataformas/bancos de dados como SciELO e *Google Acadêmico*; a pesquisa documental, neste caso caracterizada pelas buscas efetuadas em documentos oficiais, enfim, na legislação referente ao assunto em pauta; e por último a pesquisa de campo, na qual realizou-se entrevistas junto a educadoras, ministrantes da disciplina de Artes na escola pública selecionada.

### **3.2 Participantes e contexto da pesquisa**

Por tratar-se de um estudo qualitativo, para operacionalizar a pesquisa de campo e no intuito de atingir os objetivos deste estudo, foram selecionadas 02 professoras da disciplina de artes, atuantes no Ensino Fundamental e Médio, as quais participaram de modo especial da etapa da entrevista realizada sobre a temática.

Essas educadoras têm idades compreendidas entre 40 e 45 anos, ambas com experiência profissional de aproximadamente 20 anos de atuação no ensino público, e em muito puderam contribuir com o processo desta pesquisa a ser detalhado nos demais tópicos.

O estudo desenvolveu-se para fins monográficos durante o mês de fevereiro de 2021 no contexto de uma escola pública do município de Cavalcante, sendo este processo iniciado de modo observatório (técnica de observação participante e não participante) ao longo do Estágio Supervisionado, sendo que a escolha da mesma justifica-se pela experiência construída por algumas entre nós durante a etapa observada (Estágio I e II).

Cumprido destacar que a respectiva instituição escolar pública, de instância estadual, oferta o ensino básico (Ensino Fundamental II e Ensino Médio) a milhares de alunos no contexto urbano, onde fica a sua sede, e a partir das extensões rurais e quilombolas agregadas a outras escolas municipais que ofertam outras etapas deste nível educacional. Reforçamos que o Ensino Fundamental I é ofertado unicamente pela rede municipal de educação.

A referida sede escolar tem estrutura básica considerada satisfatória para o desenvolvimento das práticas pedagógicas, tendo elementos como: laboratório de informática, acessibilidade à internet banda larga, salas de aula por séries/anos escolares, pátio para atividades, árvores, biblioteca, sala de professores, secretaria/diretoria, cantina, entre outros.

E ainda, é importante considerar que, esta instituição de ensino onde atuam as participantes deste estudo tem boa recepção por parte dos pais da comunidade local, tendo em vista ser uma referência na história do processo de construção do acesso à educação pública no âmbito do município como um todo.

### **3.3 Instrumentos e procedimentos**

Neste estudo, além da observação participante, realizada na fase do Estágio Supervisionado a partir de anotações e ministração de aulas de artes, aplicou-se os seguintes instrumentos para a coleta de dados no processo de pesquisa de campo:

**Técnica da entrevista semiestruturada** – A partir desta foi possível incentivar as educadoras participantes a falarem livremente em resposta às questões abertas, formuladas inicialmente para nortear o diálogo neste processo.

**Questionário** – Este foi constituído por 07 questões abertas (APÊNDICE B), elaboradas com base nos objetivos pretendidos. Considerando-se que as informações complementares, inclusive as referentes a aspectos socioeconômicos foram obtidas por perguntas via contato telefônico junto às educadoras.

Quanto aos procedimentos adotados no âmbito da pesquisa de campo, observa-se que:

**O motivo da escolha da entrevista como recurso metodológico** – Ocorreu em decorrência de identificarmos que esta seria a técnica mais adequada frente aos objetivos da presente pesquisa.

**A forma de seleção das professoras** – O critério utilizado para selecionar as educadoras foi o fato destas serem professoras da disciplina de artes na instituição escolar. Inicialmente essas foram contatadas via telefone e aplicativo Whatsapp, de modo que receberam o convite e a orientação em torno dos propósitos do estudo. Ao obtermos a confirmação do interesse por parte de ambas, combinamos e marcamos a data e o horário durante este mês de fevereiro de 2021 que realizaríamos a coleta das informações.

**Organização do momento da entrevista** – Como dito, de modo prévio buscamos agendar dias e horários alternados com as participantes no âmbito da escola, isso no intuito de obtermos um diálogo presencial com elas, no entanto, em decorrência das limitações impostas pelo momento pandêmico vivenciado (Covid 19) constatamos que o processo somente seria possível via e-mail. Vale destacar que antes disso preparamos questionários com as respectivas questões norteadoras, e na sequência estes foram disponibilizados às participantes em seus endereços eletrônicos. Assim, estabelecemos junto a essas um prazo para os retornos também a partir desta ferramenta de comunicação. As obtenções de demais dados bem como o esclarecimento de dúvidas foram sendo feitos a partir de telefonemas junto às educadoras.

**Coleta e análise de dados** – A coleta das informações deu-se especialmente pelos retornos obtidos via e-mail por parte das educadoras frente às questões propostas. Quanto ao processo de análise de dados, após transcritas as entrevistas, o conteúdo obtido foi interpretado e analisado à luz dos autores estudados.

### 3.4 Entrevistas e discussão

#### 3.4.1 A formação dos professores em artes visuais

Em primeiro momento buscou-se conhecer a formação das educadoras atuantes na disciplina de artes visuais na unidade escolar pública. Assim, partimos da primeira questão: Quem é você? Qual é seu curso de graduação? Em qual instituição você realizou seu curso de graduação? Nisto, obteve-se que:

**Participante 1:** Neste estudo chamada pelo pseudônimo AXS, possui duas graduações: a primeira em Pedagogia e a segunda em História, ambos os cursos realizados numa mesma instituição de ensino superior (pública);

**Participante 2:** Chamada neste estudo pelo pseudônimo ESR, esta é graduada em Pedagogia, também em instituição superior pública.

Portanto, as informações obtidas corroboram para sustentar na prática o fato de que as profissionais, embora experientes e capacitadas para a prática docente, elas não são formadas na área de Artes Visuais, o que fortalece a percepção de Dozza (2009), a qual destaca que nas escolas públicas a formação em artes não é um critério utilizado para a seleção dos educadores que são designados à ministração desta disciplina.

Em consonância, de acordo com evidências de Pimentel e Magalhães (2015) e Silva e Araújo (2006), é preocupante o fato de a formação superior específica para o ensino de artes não ser um fator valorizado como se deveria, uma vez que, a qualificação docente para esta finalidade é a base fundamental para a construção de uma educação artística realmente de qualidade e de real significado para os alunos.

Por outro lado, em concordância com os apontamentos de Pessoa e Silva (2015) é relevante que no caso dos educadores de outras áreas que já atuam com a disciplina de artes estes sejam capacitados, portanto, vindo a cumprir com os objetivos das diretrizes curriculares para o exercício docente nesta área (BRASIL, 2009; 2007; 2019; 2020). E ainda, esses estímulos em torno da formação ou especialização devem partir de incentivos e de outras políticas públicas.

#### 3.4.2 Materiais e referências artísticas no ensino de artes visuais

No intuito de entendermos sobre os materiais didáticos utilizados, bem como sobre as principais referências artísticas empregadas nas atividades docentes em artes pelas educadoras prosseguimos com a investigação junto a essas profissionais.

Assim, propusemos a segunda questão: Nos conte como é a sua aula, quais são os materiais e referências artísticas que você utiliza? Logo, conforme as participantes são utilizados materiais didáticos diversos em suas práticas docentes tais como:

Utilizamos livros didáticos; Recursos audiovisuais; Materiais concretos (revistas, barbantes; cola, linha, etc.); (AXS)<sup>1</sup>.

Em Artes Visuais, quase todo material e técnica podem ser utilizados para elaboração de uma aula. Depende muito da disponibilidade do momento. Ao usar como referência obras de artistas famosos, o ideal é estimular os alunos a recriá-las. Além de imprimir uma marca pessoal ao trabalho, eles vão entender melhor o sentido da arte. (ESR)<sup>2</sup>.

Sobre as referências artísticas empregadas pelas docentes foi possível identificar a influência de teóricos como:

- a) Ângela Anita Candele;
- b) Bruna Renata Candele;
- c) Hugo B. Bozzano; Perla Frenda; Tatiane Gusmão;
- d) Solange Valadares e Célia Diniz.

Na parte “A” da questão as professoras de artes detalharam elementos padrões utilizados como recursos em suas aulas de artes, sendo possível identificar que em parte prevalecem técnicas convencionais de ensino, contudo, principalmente na fala da entrevistada ESR nota-se um avanço significativo em torno da emancipação do aluno a partir do que é realizado a partir do aprendizado obtido.

Enfatizamos que as técnicas convencionais das quais tratamos são aquelas mais comuns de se utilizar no ensino de artes na escola, como é o caso de gravuras, pinturas, desenhos livres e entre outras possibilidades mais simples e que não demandam muita reflexão por parte do aluno (PIMENTEL; MAGALHÃES, 2008).

Por conseguinte, na concepção de Soares (2016), em fortalecimento a esta análise, tem-se a relevância de se construir no ambiente escolar estratégias capazes de ajudar na superação dos limites impostos pelo currículo e pelos velhos paradigmas do processo educativo, de maneira a se propor uma educação mais envolvente e transformadora, enfim, que estimule no desenvolvimento de conhecimentos culturais, sociais e profissionais a partir da arte.

E ainda, é importante destacar que pelas descrições das professoras, inclusive na parte B da questão, o trabalho com a disciplina ainda é muito resumido a práticas pedagógicas

<sup>1</sup> Entrevista concedida pela participante AXS a Santos, Narcizo, Neves e Silva em fevereiro de 2021.

<sup>2</sup> Entrevista concedida pela participante ESR a Santos, Narcizo, Neves e Silva em fevereiro de 2021.

padrões, não tendo-se o trabalho com elementos curriculares previstos na nova versão da LDB (BRASIL, 2017), no que tange às atividades com teatro, dança e música no ensino artístico das escolas de ensino básico.

### 3.4.3 A sensação e o significado da docência em artes visuais

No intuito de compreendermos a sensação das professoras em ensinarem artes visuais, bem como o significado que essas atribuem às práticas pedagógicas realizadas é que levantamos a indagação deste tópico.

Com isso, a partir dos relatos das educadoras de artes, em resposta à terceira questão (Como você se sente enquanto professora de artes neste contexto escolar?), chegou-se às seguintes percepções sobre o grau de satisfação destas com as atividades que realizam:

Enquanto professora de artes visuais me sinto satisfeita com a busca de conhecimentos para ajudar no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, sempre incentivando a reflexão e a criatividade, aguçando a sensibilidade, a percepção e a expressão das emoções por meio da valorização das habilidades de cada um em todos os aspectos sociais, econômicos e culturais. (AXS)<sup>3</sup>.

Sinto-me responsável pelo sucesso do processo que ajudará o aluno a melhorar e desenvolver sua sensibilidade, assim como os saberes teóricos e práticos. Uma troca de conhecimentos. (ERS)<sup>4</sup>.

Assim sendo, pelas descrições acima, tem-se que as professoras de artes pesquisadas encontram-se satisfeitas com a própria atuação docente na formação dos alunos no âmbito da escola pesquisada. Conforme Tochetto e Felisberto (2017), o sentimento de satisfação por parte dos docentes é essencial para se construir um ambiente de trabalho mais harmonioso, interativo e de boa relação entre o professor e o aluno.

Sobre o ato de serem educadoras na área de artes visuais, segundo o solicitado na quarta questão (O que significa pra você ser professora de Artes Visuais?), percebeu-se as seguintes inquietações das participantes:

Ser professora de artes visuais é criar possibilidades para que o aluno possa desenvolver suas habilidades em diversos campos como: artes visuais, música, dança, e teatro, procurando desenvolver as seis dimensões nos estudos da arte como: a criação, a crítica, a expressão, a fruição e a reflexão. Porém, nesse contexto da pandemia fica difícil de trabalhar as atividades propostas, pois existem vários fatores que dificultam o desenvolvimento da aprendizagem como: falta de interesse, de aparelho celular, aulas à distância. Enfim, não fomos preparados para aulas online, e

<sup>3</sup> Entrevista concedida pela participante AXS a Santos, Narcizo, Neves e Silva em fevereiro de 2021.

<sup>4</sup> Entrevista concedida pela participante ESR a Santos, Narcizo, Neves e Silva em fevereiro de 2021.

os alunos apresentaram e apresentam muitas dificuldades, que envolvem aspectos sociais, culturais, econômicos e psicológicos também. (AXS)<sup>5</sup>.

O papel do professor, portanto, é de extrema responsabilidade, ao se propor educar os alunos, supondo que este não deve oferecer um ensino pronto e acabado, mas produzir o saber juntamente com seu aluno. (ERS)<sup>6</sup>.

Os relatos das educadoras de artes demonstram que ambas possuem clareza do papel de relevância que possuem para a construção de sujeitos ativos, emancipados e protagonistas do próprio aprendizado. A partir disso, cumpre destacar como bem abordam Barbosa (2003) e Rodrigues (2013), que no ensino de artes o docente tem diferentes papéis e a depender do contexto no qual as atividades são desenvolvidas este profissional precisa abrir-se para o novo. Enfim, este profissional precisa adaptar-se às mudanças e às exigências do momento, entre essas, a formação inicial e continuada enquadra-se entre os ideários e movimentos em favor desse processo de adaptação, aspecto que deve ser refletido pelas próprias entrevistadas, ainda não formadas neste campo específico.

Com isso, o professor de artes da atualidade além de ser peça fundamental no desenvolvimento dos propósitos dos PCNs (BRASIL 1997; 1998; 2001), das diretrizes curriculares nacionais relacionadas à formação em artes e de outros instrumentos legais, como a recente Base Nacional Comum Curricular (BNCC), este deve estar preparado para mudar os rumos do processo educativo tendo em vista a construção de alunos reflexivos e aptos a relacionarem os saberes das artes visuais com a vida em sociedade.

#### *3.4.4 As dificuldades nas práticas docentes em artes visuais*

De acordo com Rodrigues (2013), há limitações que de certo modo interferem nas práticas docentes em artes e que exigem sério trabalho de enfrentamento tanto pelos educadores quanto por instrumentos de gestão nas escolas brasileiras.

Nesse sentido, buscamos levantar as dificuldades encontradas no âmbito da docência em artes, e conforme respostas das participantes (AXS e ERS) à quinta questão (Quais são as dificuldades que você encontra enquanto professora de Artes na escola?), pode-se considerar os seguintes entraves:

- a) Falta de valorização da disciplina e do professor de artes;

---

<sup>5</sup> Entrevista concedida pela participante AXS a Santos, Narcizo, Neves e Silva em fevereiro de 2021.

<sup>6</sup> Entrevista concedida pela participante ESR a Santos, Narcizo, Neves e Silva em fevereiro de 2021.

- b) Falta de interesse dos alunos sobre a disciplina, pois esses possuem a ideia de que esta não traz reprovação;
- c) Poucas aulas para se trabalhar com as atividades propostas (tempo insuficiente para os objetivos pedagógicos das aulas);
- d) Escassez de recursos pedagógicos e falta auxílio para questões cotidianas, falta parceria para a realização de projetos.

Em suma, esses pontos de dificuldades elencados a partir das entrevistas com as professoras de artes ajudam a perceber que nas práticas pedagógicas esta disciplina não tem recebido a devida importância por parte dos estudantes, o que se soma principalmente à carência de recursos didáticos acessíveis a todos e à desvalorização desta disciplina e do professor com formação específica neste currículo (VIEIRA, 2011).

Cumprir destacar que esta falta de estrutura para o desenvolvimento da disciplina de artes, segundo destacam Pezzini e Szymanski (2012), é uma situação que favorece tanto o desestímulo dos alunos quanto de educadores, de forma que o ensino artístico corre sério risco de ter o seu espaço cada vez mais diminuído no currículo escolar, porém, incentivos e investimentos nesse conhecimento é essencial para evitar-se retrocessos educacionais.

#### *3.4.5 A disciplina de artes na formação sociocultural dos estudantes*

Conforme Nogueira (2013), o ensino de artes precisa ocupar espaço no currículo escolar, de maneira que este conhecimento seja valorizado como item fundamental para a formação cultural dos estudantes no Brasil.

Destarte, em relação ao que foi requisitado na sexta questão (Qual é a importância da disciplina de artes na formação sociocultural do estudante?), percebeu-se que as educadoras têm a compreensão de que:

A arte propicia ao estudante a capacidade de construir argumentos e ponderações sobre as fruições, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais para analisar, interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, leitor ou expectador, valorizando as diversas culturas dos mais diversos lugares, épocas e grupos sociais. (AXS)<sup>7</sup>.

O ensino de artes permite entender a sociedade. A arte é reflexo direto do tempo em que foi criada, é cultura. Por meio dela é possível situar a história e mesmo entender o que se passava em determinada sociedade e em determinado período. Assim, de uma forma subjetiva e ao mesmo tempo objetiva, é possível trabalhar uma série de outros

---

<sup>7</sup> Entrevista concedida pela participante AXS a Santos, Narcizo, Neves e Silva em fevereiro de 2021.

temas relacionados às disciplinas do currículo básico, enriquecendo a aprendizagem. (ERS)<sup>8</sup>.

Portanto, ficou evidente que ambas as educadoras entrevistadas compreenderam a relevância de que os alunos estudem a disciplina de artes enquanto base para a construção sociocultural no espaço escolar. Essas conseguiram refletir em questões que interagem com os propósitos iniciais do ensino em artes, considerando que de acordo com Soares (2016) esse aprendizado propicia, além de criatividade o encontro do estudante com a história e com diferentes culturas.

No entanto, a partir de reflexões de Pessoa e Silva (2015); Vieira (2011) e Ferraz e Fusari (2010), nota-se ser de fundamental importância que os educadores de artes não apenas entendam o poder transformador do ensino de artes na vida dos seus alunos, mas que esses também sejam os primeiros a tornarem esse conhecimento mais atrativo, significativo e realmente sociocultural para os discentes e sociedade. Nesse cenário, a formação docente específica, que considera as diretrizes curriculares para este fim, pode ser evidenciada como um trajeto a ser percorrido, tanto pelos educadores em exercício quanto pelos futuros profissionais que vierem a atuar na disciplina de artes.

#### *3.4.6 Aspectos sobre a experiência docente em artes*

Por intermédio das compreensões construídas nos estudos de Dozza (2009) e nos PCNs (BRASIL, 1997) é possível entender ser de grande vantagem que os educadores de artes voltem as suas experiências, tanto para entenderem as próprias práticas quanto para formularem as suas percepções e críticas em torno daquilo que realizam.

Assim sendo, no que tange às experiências de vida das educadoras de artes, isto em retorno à sétima questão (Gostaria de nos contar algo mais sobre sua experiência como professora de artes?), obteve-se que:

Como professora de artes, tenho uma experiência que valoriza os aspectos sociais, culturais e econômicos: Durante uma aula de crochê em sala, alguns alunos se interessaram e entre eles uma aluna aprendeu os principais pontos. Ao longo de sua vida começou a fazer tapetes de crochê. Daí começou vender e foi juntando o dinheiro, depois fez uma pequena reforma na sua casa. O interessante é que dessa aula que ela aprendeu poucos pontos, aperfeiçoou e depois ainda ensinou para a filha. (AXS)<sup>9</sup>.

<sup>8</sup> Entrevista concedida pela participante AXS a Santos, Narcizo, Neves e Silva em fevereiro de 2021.

<sup>9</sup> Entrevista concedida pela participante AXS a Santos, Narcizo, Neves e Silva em fevereiro de 2021.

Eu aprendo com meus alunos mais do ensino. E uma troca constante. (ERS)<sup>10</sup>.

Pelos relatos oportunizados através da pergunta trazida às educadoras de artes da escola pública em estudo, evidencia-se especialmente nas descrições de AXS que a experiência por esta obtida serve justamente para demonstrar o papel de transformação sociocultural e mesmo socioeconômica a partir de aulas realmente de sentido (SILVA; ARAÚJO, 2006).

Doutro modo, é notório que apesar da formação das docentes não ser específica em artes visuais, a própria experiência obtida por estas no exercício da disciplina na escola tem permitido aprimoramentos e construção de sentido ao trabalho que realizam. Nesse caso, partindo de Pimentel e Magalhães (2018) considera-se a necessidade de que as experiências exitosas no ensino de artes somem-se com a formação e capacitação contínua dos educadores, de modo que o acomodo e o convencimento de que já se sabe o bastante não podem suprimir isso.

---

<sup>10</sup> Entrevista concedida pela participante AXS a Santos, Narcizo, Neves e Silva em fevereiro de 2021.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente estudo foram discutidas e analisadas as principais questões em torno da importância da formação docente em artes visuais para o exercício das práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito das escolas públicas. Para tanto, tomamos por base a realidade vivenciada no desenvolvimento desta disciplina por duas educadoras em Cavalcante-GO.

Considerando a problemática inicial, compreendemos a partir do conhecimento prévio constituído ao longo do Estágio Supervisionado e da pesquisa de campo que pouca relevância tem sido dada à formação docente em artes visuais para a ministração desta disciplina. Esta constatação faz emergir outras indagações como: Por que as educadoras atuais não realizam formação continuada em artes? Por que a escola não cria e obedece a critérios dos PCNs para a designação dos docentes para as disciplinas?

De certo modo, evidenciamos a importância de se promover concursos ou processos que passem, sim, a considerar a formação docente inicial e continuada em artes como critério base na seleção dos professores para esta disciplina. E ainda, os educadores em exercício precisam ser estimulados a buscarem, cada vez mais, capacitação e formação para tornarem as suas práticas pedagógicas mais interativas e emancipadoras, tendo em vista a real formação sociocultural dos seus alunos.

Também verificamos a relevância de se criar outras políticas públicas que tenham como eixo a valorização da cultura e do ensino de artes visuais na escola.

As educadoras entrevistadas, embora não tendo formação inicial ou continuada em artes demonstram em suas falas reconhecerem a importância de que aquele que ensina artes tenha formação específica, no entanto, deixaram dúvidas como: por que elas estão ministrando essa disciplina sem a respectiva formação?

Por outro ângulo, o estudo permitiu evidenciar que as práticas pedagógicas são predominantemente restritas às atividades padrões desta disciplina, sem o desenvolvimento de atividades relacionadas aos outros elementos formativos inseridos no currículo de artes como: teatro, música e dança.

E ainda, compreendemos que o ato de ensinar artes possui um significado especial para as docentes que atuam nesta disciplina, principalmente pela relação de experiência construída até mesmo em decorrência do tempo que já trabalham com esta área na escola.

Por outro lado entendemos que essa aproximação das docentes em exercício com o ensino de artes é relevante para fomentar ainda mais a necessidade de formação específica destas e de outros que vierem ministrar tal disciplina, o que é útil para valorizar e fortalecer

esse campo de ensino. Assim, defendemos ser fundamental que a experiência do(a) educador(a) não seja utilizada para justificar a permanência dos critérios atuais de seleção de educadores (as), nos quais ainda não é reconhecida a importância do profissional formado nesta área para a referida função.

Quanto aos limites e aos desafios encontrados por estas profissionais na operacionalização das suas atividades encontram-se: a desmotivação dos alunos, a desvalorização da disciplina na grade curricular, a carência de formação inicial e continuada dos professores, bem como a escassez de materiais didáticos básicos para a efetivação daquilo que é idealizado nos planos de aulas.

Em referência às possibilidades em torno da atuação docente, notamos ser de grande valor a formação inicial e continuada dos profissionais que atuam com esta disciplina nas escolas públicas e privadas, uma vez que isso contribui para que as práticas pedagógicas em artes tornem-se mais significativas e de maior qualidade tanto para os educadores quanto para os alunos.

## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira. **Abordagem Triangular no Ensino de Artes e culturas Visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.
- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- BARBOSA, Ana Mae (org.). **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 2003.
- BORGES, Maria Elizia. **História da Arte Brasileira: do Descobrimento ao Século XIX**. Disponível em: <https://publica.ciar.ufg.br/ebooks/licenciatura-em-artes-visuais/modulo/4/004.html>. Acesso em: 10 jan. 2021.
- BRASIL. **Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995**. Brasília: Casa Civil, 1995.
- \_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais - Arte**. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998, 116 p.
- \_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte**. 3. ed. Brasília: MEC, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 07 mar.2021.
- \_\_\_\_\_. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional [recurso eletrônico]**. 7. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012. 44 p.
- \_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto Constitucional promulgado em 05 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 64/2010 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal. Subsecretarias de Edições Técnicas, 2010, 104p.
- \_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CES nº 280/2007, de 06 de dezembro de 2007**. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais, bacharelado e licenciatura. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pces280\\_07.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pces280_07.pdf). Acesso em: 10 mar. 2021.
- \_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CES nº 1, de 16 janeiro de 2009**. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rces00109.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2021.
- \_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 15 jun. 2021.
- \_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 10 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020.** Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).

COSTA, Lucian José de Souza. **Formação inicial e continuada de professores de artes/música na educação básica - Um estudo na Use 11 de I Coaraci em Belém/PA.** Dissertação (Mestrado em Artes) – Programa de Pós-Graduação em Artes. UFPA, Belém, 2019. 110 fls.

DOZZA, Maria José. Formação de professores de artes: reflexões sobre a inserção dos acadêmicos nos espaços profissionais. **Revista Diálogo Educacional**, v. 9, n. 27, pp. 317-333, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, maio/ago. 2009.

EISNER, Elliot E. O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação? **Currículo sem Fronteiras**, v. 8, n. 2, pp.5-17, jul./dez. 2008.

FREIRE, Paulo; HORTON, Myles. **O caminho se faz caminhando:** conversas sobre educação e mudança social. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo; FUSARI, Maria Felisminda Resende de. **Arte na Educação Escolar.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010. 116 p.

GATTI, Bernadete; ANDRÉ, Marli. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. *In: Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática* [S.l: s.n.], 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, Leda Maria de Barros; PEREIRA, Vânia Olária. História do Ensino das Artes Visuais no Brasil. *In: Licenciatura em artes visuais: percurso 2* [Ebook] / organizadoras, Leda Maria de Barros Guimarães, e Lilian Ucker Perotto. – Dados eletrônicos. - Goiânia : Gráfica da UFG, 2018. Disponível em: <https://publica.ciar.ufg.br/ebooks/licenciatura-em-artes-visuais/modulo/2/001.html>. Acesso em: 15 jan. 2021.

IABELBERG, Rosa. A Base Nacional Comum Curricular e a formação dos professores de arte. **Horizontes**, v. 36, n. 1, p. 74-84, jan./abr. 2018.

NOGUEIRA, Tânia Maria Silva. **Valorização da arte no currículo escolar e a motivação como propulsora de novas construções na realidade escolar.** Brasília, Distrito Federal, jun. 2013. Disponível em: [https://bdm.unb.br/bitstream/10483/8136/1/2013\\_TaniaMariaDaSilvaNogueira.pdf](https://bdm.unb.br/bitstream/10483/8136/1/2013_TaniaMariaDaSilvaNogueira.pdf). Acesso em: 05 mar.2021.

NÓVOA, A. (coord.). **Os Professores e a sua Formação.** 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLEQUES, Liane Carvalho. **Semana de Arte Moderna.** Disponível em: <https://www.infoescola.com/artes/semana-de-arte-moderna/>. Acesso em: 01 jan, 2021.

PESSOA, Turati, Camila; SILVA, Sílvia Maria Cintra da. Arte e formação continuada de professores: cenas de uma proposta. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. **Revista de Educação**, PUC-Campinas, v. 20, n. 3, pp. 229-239, set./dez. 2015.

PEZZINI, Clenilda Cazarin. SZYMANSKI, Maria Lidia Sica. **Falta de Desejo de Aprender: Causas e Consequências,** 2012. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/853-2.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2021.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa; MAGALHÃES, Ana Del Tabor Vasconcelos. Docência em Arte no contexto da BNCC: É preciso reinventar o ensino/aprendizagem em Arte? **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 220-231, maio/ago. 2018. <http://dx.doi.org/10.22456/2357-9854.83234>

RODRIGUES, Carla Cunha. Sobre tempos e lugares da arte no currículo escolar brasileiro. **Espaço do currículo**, v. 6, n. 1, p. 69-80, jan./abr. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/15995/9103>. Acesso em: 05 mar. de 2021.

SANTOS, Caue de Camargo dos; OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. **A formação continuada em artes visuais**. GEPAEC – Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura. Santa Maria/RS: UFSM, 2008.

SILVA, Everson Melquiades Araújo; ARAÚJO, Clarissa Martins de. **Tendências e Concepções do Ensino de Arte na Educação Escolar Brasileira: Um Estudo a Partir da Trajetória Histórica e Sócio-Epistemológica da Arte/Educação**, 2006. Disponível em: [http://30reuniao.anped.org.br/grupo\\_estudos/GE01-3073--Int.pdf](http://30reuniao.anped.org.br/grupo_estudos/GE01-3073--Int.pdf). Acesso em: 05 jan, 2021.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SIMÃO, Ana Margarida da Veiga. **Aprendizagem estratégica: uma aposta na autorregulação**. Lisboa: Ministério da Educação, 2002.

SOARES, Célia Aparecida. **O Ensino de Arte na Escola Brasileira: Fundamentos e Tendências**. Uberaba: UNIUBE, 2016. Disponível em: <https://repositorio.uniube.br/handle/123456789/1047>. Acesso em: 15 jan. 2021.

TOCHETTO, Andrieli; FELISBERTO, Lidiane Gomes dos Santos. O ensino de arte e a sua finalidade: Educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. *In: IV Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação*, 2017. ISSN 2176-1396. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23809\\_11871.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23809_11871.pdf). Acesso em: 05 mar.2021.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SÃO PAULO (UNESP). **Ensino da Arte no Brasil: Aspectos Históricos e Metodológicos**. Rede São Paulo de Formação docente Cursos de Especialização para o quadro do Magistério da SEESP - Ensino Fundamental II e Ensino Médio. São Paulo: UNESP/SEESP, 2011. Disponível em: [https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40427/3/2ed\\_art\\_m1d2.pdf](https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40427/3/2ed_art_m1d2.pdf). Acesso em: 10 jan. 2021.

VIEIRA, Marcilio de Sousa. As reformas educacionais e o ensino de artes. **Revista Cocar**, Centro Universitário do Rio Grande do Norte. Belém/PA, v. 5, n. 10, p. 65-71, jul./dez. 2011. Disponível em: <197-Texto%20do%20Artigo-493-2-10-20120603.pdf> / Acesso em: 07 mar. 2021.

ZIELINSKY, Mônica. **História da arte e questões da arte no Brasil**. São Paulo, v. 5, n. 9, p. 68-73, 2007. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1678-53202007000100007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-53202007000100007&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 07 mar. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-53202007000100007>.

## APÊNDICE A – Convite

### **Convite para participar como colaboradora da pesquisa de TCC “O PAPEL DO(A) PROFESSOR(A) NA VALORIZAÇÃO DO ENSINO DAS ARTES VISUAIS”**

Cara profa. \_\_\_\_\_

Somos estudantes do curso de Licenciatura em Artes Visuais a distância da Universidade Federal de Goiás. Nossa pesquisa de TCC tem como tema “O Papel do(a) Professor(a) na Valorização do Ensino de Artes Visuais”. Como objetivo, destacamos analisar e discutir sobre a importância da formação continuada e a valorização do(a) professor(a) que ensina artes visuais bem como conhecer os desafios que você como professora encontra no ambiente escolar em relação a disciplina de artes visuais. Trabalharemos a partir de uma abordagem qualitativa, utilizando como técnica de coleta de dados o questionário semi-estruturado. Tudo isso para conhecermos e nos aproximarmos da realidade da docência em artes visuais de algumas escolas públicas do nordeste goiano. Sendo assim, gostaríamos de contar com a sua colaboração.

Desde já agradecemos a sua contribuição nesta pesquisa, e nos colocamos à disposição para qualquer esclarecimento.

Cordialmente,  
Alessandra de Faria Santos  
Ana Flávia Martins Narcizo  
Camila Rodrigues Neves  
Santina da Costa Silva  
Orientadora: Lilian Ucker Perotto.

### **APÊNDICE B – Questionário para a entrevista**

1. Quem é você? Qual é seu curso de graduação? Em qual instituição você realizou seu curso de graduação?
2. Nos conte como é a sua aula, quais materiais e referências artísticas utiliza.
3. Como você se sente enquanto professora de artes neste contexto escolar?
4. O que significa pra você ser professora de Artes Visuais?
5. Quais dificuldades você encontra enquanto professora de Artes na escola?
6. Qual a importância da disciplina de artes na formação sociocultural do estudante?
7. Gostaria de nos contar algo mais sobre sua experiência como professora de artes?

**ANEXO A – Termo de Ciência e de Autorização**



**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA  
DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO  
DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO  
REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC nº 1204/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar (em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

**3. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG):**

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

Título do trabalho: \_\_\_\_\_

**4. Informações de acesso ao documento:**

Concorda com a liberação total do documento  SIM  NÃO<sup>5</sup>

Independente da concordância com a disponibilização eletrônica, é imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF do TCCG.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Assinatura do(a)  
(s) autor(a)(es)(as)

**Ciente e de acordo:** \_\_\_\_\_

Assinatura do(a) orientador(a)

Goiânia, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_.

<sup>5</sup>Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a) (es) (as) e ao (à) orientador (a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.