

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC-SP**

**Andréa Briaga Crivelari**

**O professor de Arte:  
processos criativos como pilar do ensino na prática docente**

**SÃO PAULO  
2024**

Andréa Briaga Crivelari

**O Professor de Arte:  
processos criativos como pilar do ensino na prática docente**

Dissertação apresentada à banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de MESTRE em **Educação: Currículo**, sob a orientação da **Prof.<sup>a</sup> Dra. Neide de Aquino Noffs.**

São Paulo

2024

**Andréa Briaga Crivelari**

**O Professor de Arte:  
processos criativos como pilar do ensino na prática docente**

Dissertação apresentada à banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de MESTRE em **Educação: Currículo**.

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Neide de Aquino Noffs (orientadora – PUC-SP)

---

Profa. Dra. Marina Graziela Feldmann (PUC-SP)

---

Profa. Dra. Kathya Maria Ayres de Godoy (IA-UNESP)

Dedico este trabalho às mulheres fortes da  
minha família, em especial a minha avó  
Marianne e minha mãe.

A meu companheiro de vida, que sempre me  
apoiou e é meu alicerce, e a meus filhos, que me  
inspiram e me transformam em uma pessoa  
melhor para o mundo.

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Processo no. 88887.801861/2023-00.

*This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 001.*

*Process no. 88887.801861/2023-00.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente primeiramente a Maria Helena Esteves da Conceição, diretora do Colégio Visconde de Porto Seguro que acreditou no meu potencial e me incentivou a iniciar esta jornada no mundo da pesquisa e, é claro, à Fundação Visconde de Porto Seguro por financiar o início de minha pesquisa que, posteriormente foi agraciada pela aquisição da bolsa Capes...

Este momento de conclusão marca não apenas o término de um capítulo significativo em minha vida acadêmica, mas também representa uma conquista pessoal e profissional de grande importância no auge dos meus 57 anos.

Gostaria de expressar minha sincera gratidão a minha orientadora, Profa. Dra. Neide de Aquino Noffs, pelo apoio contínuo ao meu estudo, por sua paciência, sabedoria e imenso conhecimento. Eu não poderia imaginar ter alguém melhor para orientar a minha pesquisa, com abordagem psicodramatista que sensibiliza, ouve, acolhe e respeita.

À Profa. Dra. Marina Feldmann, que, com seu olhar gentil e detalhista, aprofundou as discussões com caminhos relevantes a serem desenvolvidos e que me levaram a considerar novas perspectivas; à Profa. Dra. Kathya Ayres de Godoy, minha gratidão pelas valiosas contribuições e feedback durante a avaliação de meu trabalho, suas observações foram fundamentais para o aprimoramento da pesquisa.

Gostaria de expressar também minha profunda gratidão à minha família, ao meu marido e aos meus filhos, pelo apoio inabalável durante toda a jornada de mestrado. As palavras de incentivo, paciência e amor foram fundamentais para que eu pudesse enfrentar este desafio e alcançar este marco tão significativo.

E, às mulheres fortes de minha vida: à minha mãe que sempre reforçou a importância do saber; e a uma pessoa maravilhosa que, mesmo não estando presente aqui comigo hoje, sempre estará presente em minha vida, minha amada avó Marianne.

“O papel do professor de arte diante da  
abordagem histórico-cultural é criar  
processos de qualidade de vida no contexto  
de uma escola em que haja envolvimento do  
professor e dos alunos.”

(Ana Mae Barbosa)

## RESUMO

CRIVELARI, Andréa Briaga. **O Professor de Arte: processos criativos como pilar do ensino na prática docente**, 2024. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2024.

A dissertação tem, como foco de pesquisa, o aprofundamento sobre processos criativos e sua importância na ação e prática docente. A criatividade na formação dos professores de arte também permeou a pesquisa, pois identificamos a dificuldade de muitos professores em serem criativos e autorais devido a uma abordagem conteudista no currículo, que possibilita o distanciamento da experiência estética e criativa na prática. Para compreender sobre a formação de professores de arte, é necessário um aprofundamento do percurso histórico no qual a disciplina e a formação de professores caminharam durante os anos no Brasil. Para atingir as metas estabelecidas, selecionamos a abordagem qualitativa de pesquisa-ação, com um relato de experiência estética na ação pedagógica desenvolvida com 4 classes de 9º anos do Ensino Fundamental II, em um colégio particular, de currículo bilíngue que fica localizado na zona Oeste em São Paulo, com a finalidade de estimular a reflexão de professores de arte sobre o tema. Seus objetivos específicos são: conceituar criatividade e processos criativos, na visão psicológica e pedagógica, exemplificando por meio do relato de experiência vivida desenvolvida nas aulas de arte; refletir sobre os caminhos históricos da formação e do currículo de arte nas escolas; relacionar a BNCC e o Projeto Político Pedagógico, com suas competências e habilidades nas linguagens da arte. Diante desta problemática utilizamos como instrumentos de pesquisa o levantamento bibliográfico, a análise dos documentos internos, os planos de ensino, a Proposta Pedagógica, a produção dos alunos na ação pedagógica. A metodologia do trabalho foi realizada a partir de uma abordagem qualitativa, com estudos de teóricos, informações em documentos e artigos disponíveis com dados científicos, analisando e interpretando diferentes posicionamentos a respeito do tema. A finalidade da pesquisa é possibilitar ao professor de arte a compreensão sobre nossa história de formação e a importância de sua formação ao longo da vida, fortalecendo processos criativos significativos e autorais. Desta forma o professor pode ser capaz de construir o conhecimento e desenvolver a criatividade nos alunos como pilar do ensino na prática docente.

**Palavras-chave:** criatividade. processo criativo. formação de professores. currículo.

## ABSTRACT

CRIVELARI, Andréa Briaga. **The Art Teacher: creative processes as a pillar of teaching in teaching practice**. 2024. 120 f. Dissertation (Master's in Education: Curriculum) - Pontifical Catholic University of São Paulo, São Paulo, 2024.

The dissertation focuses on creative processes and their importance in teaching action and practice. Creativity in the training of art teachers also permeated the research, as we identified the difficulty many teachers have in being creative at the author's level due to a content-based approach in the curriculum, which makes it possible to distance themselves from the aesthetic and creative experience in practice. In order to understand the training of art teachers, it is necessary to delve into the history of the subject and teacher training over the years in Brazil. In order to achieve our goals, we selected a qualitative action-research approach, with a report of an aesthetic experience in a pedagogical action developed with 4 classes of 9th graders in Elementary School II, in a private school with a bilingual curriculum located on the west side of São Paulo, with the aim of encouraging art teachers to reflect on the subject. Its specific objectives are: to conceptualize creativity and creative processes from a psychological and pedagogical point of view, exemplifying this through the report of a lived experience developed in art classes; to reflect on the historical paths of art training and curriculum in schools, to relate the BNCC and the Pedagogical Political Project, with their competences and skills in the languages of art. In view of this problem, we used a bibliographic survey, analysis of internal documents, teaching plans, the Pedagogical Proposal and the students' production in the pedagogical action as research tools. The methodology of the work was based on a qualitative approach, with studies of theorists, information in documents and articles available with scientific data, analyzing and interpreting different positions on the subject. The aim of the research is to enable art teachers to understand the history of their training and the importance of lifelong learning, strengthening meaningful creative and authorial processes. In this way, teachers can build knowledge and develop creativity in their students as a pillar of teaching practice.

**Keywords:** creativity. creative process. teacher training. curriculum.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – <i>Xeque Cego</i> – 2019 – Sonia Gomes.....	13
Figura 2 – <i>Figura de convite I</i> – 1997 – Adriana Varejão .....	25
Figura 3 – <i>Obra sem título</i> – 2020 – Rosana Paulino.....	28
Figura 4 – <i>Caboclo</i> – 1834 – Jean-Baptiste Debret.....	30
Figura 5 – <i>Arqueiro Digital</i> – Denilson Baniwa .....	30
Figura 6 – Habilidades a serem desenvolvidas na escola.....	63
Figura 7 – Dissecando a arte .....	82
Figura 8 – Dissecando faraós.....	84
Figura 9 – <i>Mulher segurando mala</i> – 1915 – Karl Schmidt-Rottluff .....	94
Figura 10 – <i>Artistin Marcella</i> – 1910 – Ernst Ludwig Kirchner .....	94
Figura 11 – <i>The Large Blue Horses</i> – 1911 – Franz Marc.....	95
Figura 12 – <i>Terrace of the country house in St. Germain</i> – 1912 – August Mack .....	95
Figura 13 – <i>O homem amarelo</i> – 1915 – Anita Malfatti .....	97
Figura 14 – Trecho de artigo de <i>O Estado de São Paulo</i> .....	98
Figura 15 – Série: <i>A Catedral de Rouen</i> – 1891-1894 – Monet.....	100
Figura 16 – <i>O Grito</i> – 1893 – Edward Munch.....	101
Figura 17 – <i>O homem amarelo</i> – 1915 – Anita Malfatti .....	101
Figura 18 – <i>Haters</i> – Vítimas de ataques na web.....	103
Figura 19 – Passo a passo -Transformação.....	104
Figura 20 – Sobre Emoções.....	105
Figura 21 – Proposta de trabalho com procedimentos a serem desenvolvidos .....	107
Figura 22 – Trabalho desenvolvido em aula de Artes Visuais (1) .....	109
Figura 23 – Trabalho desenvolvido em aula de Artes Visuais (2) .....	109
Figura 24 – Autorretrato poético.....	110
Figura 25 – Jogo Caça Palavras (português).....	111
Figura 26 – Jogo Caça Palavras (alemão) .....	111
Figura 27 – Exposição.....	112

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Fragmento – Reforma Curricular apresentada por Ruy Barbosa – Disciplina Desenho .....	35
Quadro 2 – Fragmento – Reforma Curricular apresentada por Ruy Barbosa – Rudimentos de Economia Política e Educação Moral e Cívica .....	36
Quadro 3 – Plano de ensino – 9º ano (fevereiro) .....	60

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CFE	Conselho Federal de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
INEP	Instituto Nacional de Pedagogia Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MBNC	Movimento pela Base Nacional Comum
MEC	Ministério da Educação e Cultura
ONG	Organização Não Governamental
PABAAE	Programa de Assistência Brasileiro-Americano ao Ensino Elementar
PCN-Artes	Parâmetros Curriculares Nacionais de Artes
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico

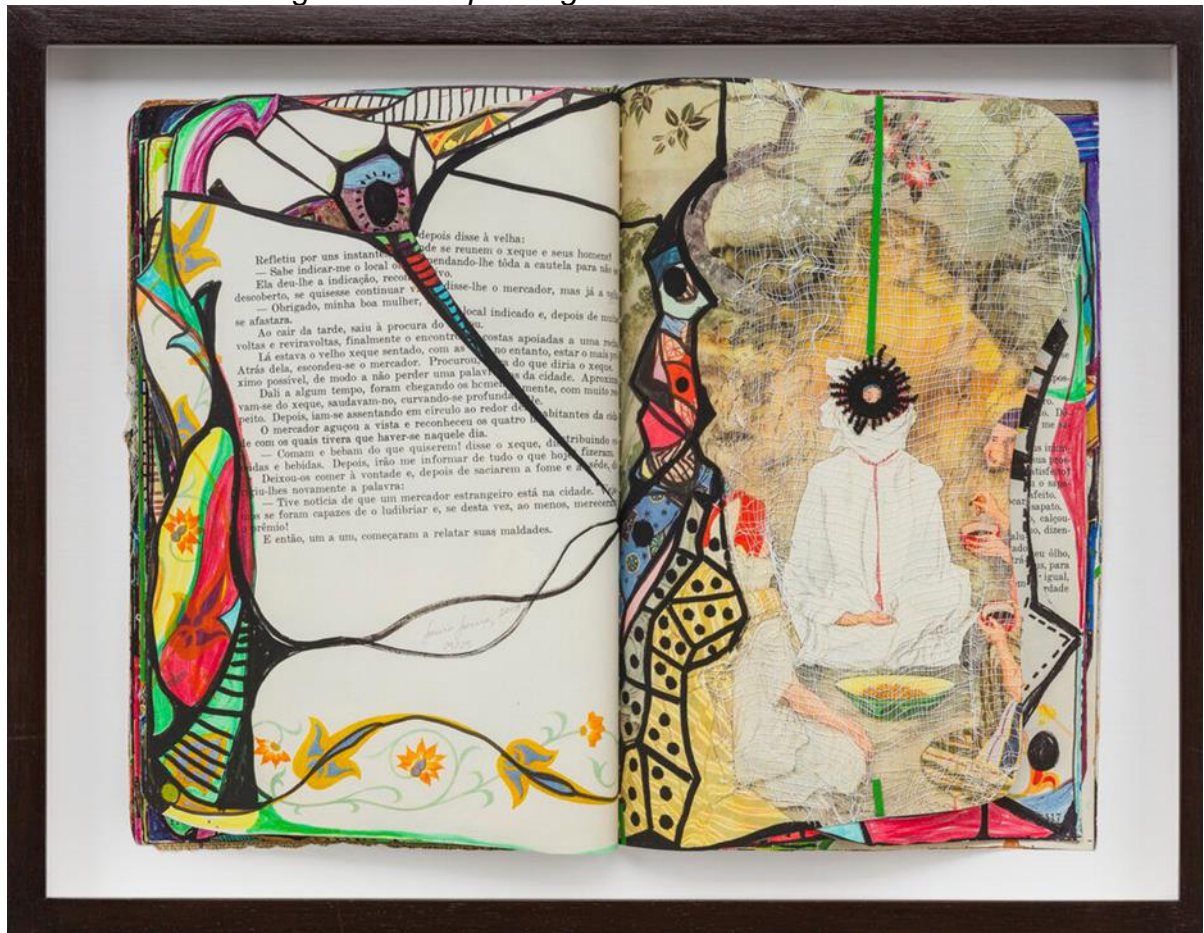
## SUMÁRIO

TRILHAS DA LEMBRANÇA: A HISTÓRIA DA ARTE NA MINHA HISTÓRIA .....	13
1 PERCURSO METODOLÓGICO .....	20
1.1 Definição do problema .....	20
1.2 Delimitação da pesquisa .....	20
1.3 Lócus e Sujeito .....	20
1.4 Relevância do problema .....	20
1.5 Abordagem Qualitativa .....	22
2 NAVEGANDO PELOS MARES DO PASSADO, RUMO AO HORIZONTE POR VIR: CAMINHOS HISTÓRICOS DE FORMAÇÃO .....	25
2.1 Do Brasil colônia até a década de 20 .....	26
2.2 Década de 20 até a contemporaneidade .....	37
2.3 A Arte na BNCC .....	49
2.4 Proposta Pedagógica no lócus da pesquisa .....	58
2.5 A arte e a interdisciplinaridade .....	66
3 FOMENTANDO A CHAMA CRIATIVA: O PAPEL DOS PROCESSOS CRIATIVOS NO CONTEXTO ESCOLAR E NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES .....	73
3.1 Explorando a Abordagem Triangular de Ana Mae: integrando teoria e prática na Educação Artística .....	79
4 DESPERTANDO PROCESSOS CRIATIVOS: A JORNADA DA ARTE NA EDUCAÇÃO COMO PROCESSO AUTORAL .....	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	114
REFERÊNCIAS .....	115

## TRILHAS DA LEMBRANÇA: A HISTÓRIA DA ARTE NA MINHA HISTÓRIA

Os livros me encantam, e foi por meio deles que eu fui me entendendo como pesquisadora e curiosa nas artes, cada página que virava imaginava, questionava e me deliciava. Assim como Sonia Gomes, artista da imagem da Figura 1, identifico-me com a frase “Minha ligação com a arte vem desde sempre. Nasceu comigo” e aos poucos, junto com meu amadurecimento e pensamento imaginativo, permeou minha trajetória. A Figura 1, mostra um livro da artista Sonia Gomes, um livro sem palavras, mas com muitas histórias, muita imaginação, possibilitando diferentes olhares e percepções, isto me encanta!

Figura 1 – Xequê Cego – 2019 – Sonia Gomes



Fonte: [ArtEEdições \(arteedicoes.com.br\)](http://arteedicoes.com.br)

Quando recorro de minha infância, lembro-me de ficar horas desenhando, observando a natureza, folheando livros e procurando imagens de obras de arte. Meus pais se preocupavam muito com uma educação de qualidade dos filhos, na época era uma tradição entre as famílias de classe média e com filhos em fase escolar, ter em

casa uma enciclopédia, na época, as mais populares eram a *Barsa*, *Conhecer* ou a *Delta Larousse*.

Eu adorava olhar a estante, ver aqueles livros grandes, capa dura, com letras douradas e seus vários volumes. Era corriqueiro pegar um fascículo e ficar procurando imagens, lendo a quem pertenciam, qual época, e ali viajava no tempo.

A ilustradora Květa Pacovská tem uma frase, conhecida e amplamente divulgada, com a qual me identifico e que representa a minha trajetória pelo mundo das imagens: "Um livro ilustrado é a primeira galeria de arte que uma criança visita". Foi assim que me encantei pelas imagens e pela arte.

Coli (1995, p. 90) complementa: "No passado, e ainda hoje, os objetos artísticos possuíram funções sociais e econômicas que permitiram sua constituição e seu desenvolvimento". Ficava tentando imaginar qual intenção o artista queria passar, o que ele queria falar sobre a sua cultura e época.

É importante lembrar que era uma época na qual a tecnologia não existia e os livros nos nutriam com imagens. Hoje sabemos que as imagens são vistas muito rapidamente e a nutrição estética me parece mais um "*fast food*", um vídeo de imagens rápidas que sequer proporcionam qualquer tipo de reflexão ou observação detalhada. Consumimos imagens que muitas vezes não "digerimos" e sequer paramos para pensar sobre elas.

Acredito na importância desses momentos nos quais me deliciava no olhar, ia me descobrindo, e entrava no mundo da imaginação. Pensava: "E se esta obra tivesse mais algo aqui, e se ela fosse feita com outra cor?" Eram momentos muito especiais.

Minha avó foi uma pessoa muito importante para mim, exemplo de mulher forte e de mente muito aberta, lembro-me dela contando que tinha uma prima que era professora de arte lá na Áustria e que me parecia muito com ela. Era sempre muito bom ouvir suas histórias. Minha saudosa avó Marianne morava na casa ao lado dos meus pais, portanto, eu a via todos os dias. Em sua casa, todo final de semana era tradição meus cinco tios se reunirem para um lanche da tarde. Éramos seis netos, imagine só todos juntos, era uma alegria. Tenho ótimas lembranças, era um momento especial, e a Arte estava sempre presente. Recordo que no Natal desenhávamos cartazes e espalhávamos pela casa toda e no dia seguinte do Natal encenávamos o nascimento de Jesus no quintal, era uma sala de liberdade criativa que me faz ter muita saudade.

Essa liberdade criativa e a imaginação solta foram essenciais na minha infância. Existem estudiosos que citam a importância da fantasia na criatividade, como Freud (1958), quando explica a relação da poesia com o estado de sonhar acordado:

O poeta faz o mesmo que uma criança ao brincar; ele cria um mundo de fantasia, do qual ele descreve de maneira profunda, investindo-o de bastante afeto, mas também separando-o, distintamente da realidade... quando um homem de talento literário nos apresenta suas brincadeiras ou faz relações com o que nós acreditamos tratar de seu olhar acordado, experimentamos um grande prazer, possivelmente oriundo de múltiplas fontes. (Freud, 1980, p. 45)

Os momentos da minha infância, onde o brincar, criar e fantasiar, estavam fervilhando, me impulsionaram no desenvolvimento de diferentes linguagens e soluções criativas.

Fui crescendo e a Arte estava sempre ligada a mim, e junto com ela a necessidade de trocar experiências e ensinar.

Minha mãe também me incentivava muito em minhas criações, ela sempre proporcionava materiais diversos, nada caro, eram pedaços de tecido, revistas, lã, e eu costurava, colava, bordava e iam surgindo formas cada vez mais complexas.

Foi em 1982, quando concluí o Ensino Fundamental II (antigo primeiro grau), para ir para o Ensino Médio (antigo segundo grau) que me deparei com a primeira situação na qual deveria fazer uma escolha. Na minha escola precisávamos escolher entre as seguintes áreas: Exatas, Humanas, Biológicas ou Magistério. E eu não tive dúvidas, optei em fazer o curso de Magistério, já que desejava ser professora polivalente, mas a Arte continuava dentro de mim.

A minha formação no ensino médio foi maravilhosa, aprendi muito sobre docência, didática e metodologias, e a formação tinha como foco a atuação na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Meus estágios foram essenciais na minha formação de professora no curso de Magistério. Preparávamos planos de aulas, com foco em determinada série e, no dia agendado, ministrávamos a aula para os alunos. Nesse dia, no fundo da sala ficavam a professora e vários colegas de turma com a finalidade de elencar pontos fortes da aula e pontos a serem desenvolvidos. Nossa troca das reflexões da aula ministrada era um aprendizado enorme, havia um respeito, uma força no grupo que era encantadora.

Assumi uma classe sendo professora polivalente, durante alguns anos e paralelamente iniciei o curso de Educação Artística na Universidade Mackenzie, em

1986, e foi quando comecei a ampliar ainda mais minhas habilidades e perceber a importância da arte na educação.

No início de minha formação universitária, percebi que a maioria dos professores incentivavam seus alunos a serem artistas e eu, jovem e cheia de energia e à procura de novos horizontes, procurei esse caminho. Comecei a me dedicar ao desenho e à pintura, participei de exposições, ganhei prêmios, mas o “bichinho” da educação estava presente em mim e voltei meu foco à educação.

Sempre procurei a formação de alunos críticos, reflexivos, criativos e capazes de mudar suas realidades e nunca focava apenas no fazer artístico. A faculdade de Educação Artística me proporcionou uma formação para lecionar Arte, Desenho Geométrico e Música, mas de fato seria impossível ser especialista nessas três vertentes, e eu foquei nas Artes Plásticas.

A formação não preencheu minhas necessidades, percebia muitas lacunas e tive necessidade de buscar o aperfeiçoamento, precisava me sentir mais preparada e segura para possibilitar aulas mais significativas também aos meus alunos, reforçando a importância para uma abertura ao mundo e suas particularidades.

Durante dez anos lecionei em um colégio de freiras e minha sala tinha carteiras muito pequenas, com um pequeno apoio ao braço, para piorar, usávamos um livro que limitava a exploração da prática, mas nunca desisti frente a diferentes realidades.

A formação continuada foi primordial para a minha realização e para a mudança da minha prática, fiz alguns cursos rápidos dentro de museus, até perceber a necessidade de um aprofundamento consistente. Dediquei-me aos estudos em dois cursos de Pós-Graduação. O primeiro curso, realizado em 1999, em Didática e Metodologia do Ensino Superior, me proporcionou uma nova visão de como o desenvolvimento da criatividade pode modificar a aprendizagem, e foi nesse momento que a criatividade permeou minhas práticas e tem sido assim até hoje.

Após dez anos, casei e tive meu primeiro filho. Meu tão desejado João Pedro nasceu, no ano 2000 e hoje ele tem 24 anos, e foi ele o responsável em me fazer repensar muitas coisas para o meu futuro profissional. Pedi demissão, pois me incomodava a falta de apoio que a escola dava para minha área, fiquei 3 meses em casa, mas sentia muita falta da rotina escolar.

Voltei a trabalhar substituindo uma professora e logo depois veio a segunda filha, minha querida Ana Júlia, uma menina que a cada dia me ensina muito, ou melhor, filhos são ótimos professores da vida.

No ano que ela nasceu (2003), escrevi material de arte para uma empresa, quem diria, eu, que odiava ter o material didático, ser autora de um material apostilado. Eu queria mudar, inovar, mas a “duras penas” vi que não era bem assim que as coisas funcionavam e como foi difícil ir contra um sistema. Outra coisa que me incomodava muito era ficar em frente a um computador sem meus alunos, isso não me fez bem e voltei a procurar a sala de aula.

Iniciei uma nova fase em uma escola particular da zona Oeste, na qual a Arte era muito valorizada. Que fase maravilhosa eu vivi. Realmente tive muito prazer em trabalhar lá, e como a arte era muito bem explorada nas aulas, tínhamos um ateliê maravilhoso e os materiais eram muito variados, eu inventava e a escola apoiava, os alunos eram do Fundamental I, entre 6 e 9 anos e nos divertíamos, criávamos, imaginávamos juntos e aprendíamos juntos.

Mas a vida da gente vai nos levando a outros rumos e acreditava que seria importante para meu crescimento profissional conhecer um local diferente e uma faixa etária mais velha. Via que, quando meus alunos passavam para o Fundamental II, eles mudavam quanto à espontaneidade no desenho e na criação. Pensava: “Por que os alunos mais velhos muitas vezes são resistentes a criação? Qual o motivo que os leva a desenhar, copiar e não criar?” E lá fui para uma nova fase no colégio em que estou até hoje.

Iniciei com aulas de Arte no Fundamental II e aos poucos fui compreendendo a Proposta Pedagógica, as questões relacionadas com projetos com a Alemanha, e fui desenvolvendo meu trabalho, participando de formações diversas, até que chegou um momento no qual nós, professores, começamos a perceber um aumento de casos de questões socioemocionais e laudos de psicodiagnósticos.

A formação continuada foi primordial para a minha realização e para a mudança da minha prática, e novamente procurei estudar para me fortalecer. Iniciei minha segunda Pós-Graduação, em 2017, em Psicopedagogia, a qual me ofereceu conhecimento e ferramentas para lidar com a chegada das inclusões e com questões socioemocionais tão frágeis, me transformando em uma docente mais acolhedora, capaz de olhar meu aluno com respeito, proporcionando uma relação com a arte de forma a desenvolver a percepção e a imaginação, proporcionando equilíbrio e buscando a solução de problemas.

Mesmo buscando sempre ampliar conhecimentos e transformar meu fazer pedagógico em algo que estimulasse meus alunos a serem criativos, o incômodo

ainda continuava. Observando o mundo em contínua evolução, tudo pelo que passamos após a Covid-19 e as questões sobre a inteligência emocional sempre em evidência, comecei a pensar sobre como nós, professores de arte, poderíamos equilibrar tais questões por meio da arte-educação, de forma criativa. Essa reflexão me levou ao objetivo da pesquisa: Processos criativos na perspectiva da arte-educação.

Refletindo sobre processos criativos, penso que é essencial o aprofundamento nos conceitos sobre o que é ser criativo e reforçar, por meio da pesquisa, a importância destes na formação do professor, e como eles podem ser um caminho importante para alcançar a realização e a autoria.

A criatividade é inerente à existência humana, por muitos anos e até hoje foi considerada um “Dom” (Wechsler, 2002), mas, como arte-educadora, já vi muitos alunos se transformarem partindo de processos criativos potentes.

Repensar a prática pedagógica nas aulas, relacionar, teoria e prática, entre o sujeito e o objeto de conhecimento e o lugar dessa construção é o que sempre me moveu, e o que mostrou evolução na minha prática.

Dentro dessa reflexão, o estudo da arte é necessário, segundo Ferreira (2001, p. 15):

No meu entender, o motivo mais importante para incluirmos as artes no currículo da educação básica é que elas são parte do patrimônio cultural da humanidade, e uma das principais funções da escola é preservar esse patrimônio e dá-lo a conhecer.

Entender o valor da arte para a sociedade nos leva a reconhecer, a respeitar e a estimular novas abordagens. Não é possível exigir que alguém respeite o que não conhece. A escola é responsável por transmitir a história, os princípios e o significado da arte como parte da cultura de uma sociedade. Quando digo escola, digo não somente para os alunos, mas, também, para seus professores.

A criatividade é, como gosto de falar, um arquivo em “espera” – “pausado” em nossa mente – que só se manifestará quando houver a necessidade em solucionar um problema, ou a necessidade de realização pessoal. Acredito que os processos criativos proporcionam ideias inovadoras, portanto, esta pesquisa proporciona acessar este arquivo, que está confortavelmente adormecido, conceituando a criatividade e seus processos de forma a refletir sua importância na educação, por

meio de um relato de prática desenvolvido nas aulas de arte com 4 classes de 9º ano do Fundamental II.

No relato podemos observar como as questões relacionadas ao olhar atento ao currículo e aos temas interdisciplinares têm reflexo também no desenvolvimento da criatividade e nos desafios da educação no mundo moderno, em que as conexões globais são tão importantes.

Por fim, busca-se a reflexão sobre o desenvolvimento do processo criativo nas práticas pedagógicas, de forma a motivar o professor a buscar a autoria, transformando suas ações pedagógicas em processos criativos repletos de intencionalidades a fim de desenvolver um aluno crítico, criativo, pesquisador e com um olhar sensível ao que está ao seu redor.

## **1 PERCURSO METODOLÓGICO**

A citação atribuída a John Dewey “Nós só pensamos quando nos defrontamos com um problema” nos leva a compreender a importância da busca pela clareza no caminhar à procura de soluções de problemas, e a importância da reflexão de diferentes pontos de vista, levando o professor de arte à busca pelo desenvolvimento da criatividade.

### **1.1 Definição do problema**

A importância no desenvolvimento de processos criativos como pilar de ensino na ação docente nas aulas de arte.

### **1.2 Delimitação da pesquisa**

Esta pesquisa foi realizada no período entre o 2º semestre de 2022 e 2023. Trata-se de um estudo teórico sobre os conceitos na prática e os registros dos processos, por meio de depoimentos, análise dos trabalhos e dos relatos de prática exemplificados. O trabalho foi realizado com 150 alunos de 9<sup>os</sup> anos do Ensino Fundamental II.

### **1.3 Lócus e Sujeito**

O cenário escolhido foi uma escola particular, situada na zona Oeste de São Paulo, na qual leciono, desde janeiro de 2010, a disciplina de Arte no Ensino Fundamental II e para o Ensino Médio, além dos itinerários formativos.

Esta pesquisa tem como sujeitos alunos de 4 turmas de 9º ano do Ensino Fundamental II na disciplina de Arte no ano de 2022/2023.

### **1.4 Relevância do problema**

Relevância científica: A criatividade na contemporaneidade vem sendo debatida fortemente, como uma das qualidades importantes para um bom profissional no mercado de trabalho.

Desta forma, para iniciarmos nossa reflexão, Capítulo 1, abordaremos os caminhos históricos da formação de professores, que possibilitarão uma compreensão sobre eventos, ideias, mudanças e fenômenos ocorridos ao longo do tempo. A compreensão desses caminhos é fundamental para uma interpretação completa e mais precisa de como se encontram os professores de arte na atualidade. Seguiremos apresentando, no mesmo capítulo, a Arte na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e na Proposta Pedagógica (PP) do colégio que é o lócus da instituição na qual desenvolvo meu trabalho. A atenção no que se refere à elaboração dos currículos das escolas de todo o país e a PP reforçam a importância do uso dessa ferramenta, possibilitando o desenvolvimento do processo crítico e criativo de professores, alunos e escola. Amarrando toda esta reflexão, veremos a Arte e a interdisciplinaridade, que oferece uma abordagem multifacetada para a aprendizagem que integra várias disciplinas e promove uma compreensão mais ampla e profunda do mundo ao nosso redor propondo caminhos criativos.

No capítulo 2, a pesquisa vai ao encontro de “O que é criatividade e como ela surge no contexto escolar”. Para isso, uma revisão bibliográfica foi necessária, de forma a refletir sobre diferentes autores, em diferentes áreas, que pesquisaram, ou pesquisam sobre a criatividade, pensamento criativo e formação de professores. São eles: Paul Torrance, Paulo Freire, Ana Mae Barbosa e Neide de Aquino Noffs. Esta visão poderá reforçar como diferentes olhares do mesmo tema estão interligados e podem nos oferecer reflexões e arguição por aprofundamentos ainda maiores.

Finalizando, no capítulo 3, “A arte na sala de aula: processo autoral na prática”, um relato de prática sugere um processo criativo evidente que envolve professor, alunos, escola e a interdisciplinaridade.

A criatividade e sua implantação como norteadora do desenvolvimento dos currículos em todas as escolas brasileiras precisam ser revistas e refletidas. Entre os objetivos é importante conceituar o que é ser criativo e como a criatividade surge na prática, e para isto a pesquisa foi percorrendo por diferentes pontos de vista: Paul Torrance (1976), cujo enfoque na educação da criatividade se concentra em criar um ambiente que estimule, valorize e desenvolva as habilidades criativas dos alunos, de forma a enfrentar os desafios complexos do mundo contemporâneo de maneira inovadora e original; Paulo Freire (1987, 1996, 1997), mencionando a importância do desenvolvimento do processo criativo tanto nas crianças quanto nos docentes em sua abordagem pedagógica conhecida como "Educação Popular" ou "Pedagogia do

Oprimido". Embora ele não tenha explorado diretamente o conceito de processo criativo da mesma forma que outros teóricos, como Elliot Eisner (2008) ou Ken Robinson (2012), os quais veremos mais à frente, suas ideias sobre educação e libertação estão intrinsecamente ligadas ao estímulo da criatividade; Ana Mae Barbosa e Annelise Nani da Fonseca (2023), que citam a criatividade como a necessidade de possuir flexibilidade e elaboração como fatores mais ambicionados da educação, a metodologia triangular e a importância do processo criador coletivo; e Neide de Aquino Noffs (2016, 2003), psicodramatista e doutora em educação, que reforça sobre a formação de professores ocorre ao longo da vida, pessoal, profissional.

Noffs (2003) enfatiza que o respeito pela individualidade do ser humano é fundamental, contudo, é importante reconhecer que sua existência é definida pelas relações que estabelece. Portanto, é dentro do contexto grupal que o estudo do indivíduo ganha significado.

Pretendo que esta pesquisa se inclua entre esses estudos, trazendo um aspecto próprio que diz respeito ao Ensino de Arte no 9º ao do Ensino Fundamental II e à formação de professores para esse contexto.

Acredito que a relevância da pesquisa se vincule à realidade de desenvolver a criatividade, na qual não é uma prática costumeira do trabalho de muitos professores que, por vezes, seguem obrigados a usar um material didático “engessado”, ou até mesmo por faltar formação.

## **1.5 Abordagem Qualitativa**

O professor de arte pode desenvolver processos criativos em seu fazer pedagógico e, conseqüentemente, em suas aulas, mas como proporcionar experiências pela busca por autoria e realização de seus alunos?

Como a Arte pode contribuir com processos criativos autorais do professor e do aluno?

A Arte e seus contextos históricos, são trajetórias que estimulam resgatar as questões contemporâneas de forma a desenvolver um olhar inovador e criativo?

As aulas de arte podem ajudar na busca de autoria em suas criações?

É possível um professor de arte desenvolver a criatividade em sua prática pedagógica?

As respostas para essas questões e outras que irão surgir no decorrer da pesquisa não podem ser obtidas apenas pela observação de resultados de exames padronizados, pois cada uma delas carece de uma resposta única. A educação ainda está excessivamente vinculada à avaliação de valores mensuráveis, pois valorizamos as relações interpessoais.

A pesquisa qualitativa desta dissertação é uma pesquisa ativa, que visa auxiliar uma mudança desejada, de forma a dar subsídios ao pesquisador. Ao propor um relato de experiência estética, a fim de gerar novos caminhos e reflexões pedagógicas, caminhamos para a pesquisa-ação. Sobre a pesquisa-ação como alternativa à pesquisa convencional, Chizzotti (2014, p. 85) cita:

Alguns pesquisadores apreciam a pesquisa-ação como uma nova agenda colaborativa entre o pesquisador profissional e os atores sociais na definição de objetivos, na construção das questões da pesquisa, na definição do conhecimento e dos esforços, na condução da pesquisa, na interpretação dos resultados e na aplicação do que foi aprendido, a fim de produzir uma mudança social positiva.

A investigação por meio da pesquisa-ação busca compreender a expressão humana e o processo criativo. Ao contrário das abordagens quantitativas, em que teríamos dados mensuráveis, com números e estatísticas, esta pesquisa enfoca a qualidade do relato de prática, percepções e significados subjacentes ao fazer artístico.

Exploraremos uma variedade de questões relacionadas à arte, à criatividade, a seus processos criativos e à interdisciplinaridade junto com práticas pedagógicas, utilizando a observação, a leitura textual e a leitura de imagens.

Ao estabelecer esse contato, ao imergir diretamente na realidade escolar, é possível desenvolver uma compreensão mais profunda das diversas interações humanas e sociais, por meio da percepção de qualidades distintas.

A compreensão do mundo das qualidades implica que, ao utilizar instrumentos de pesquisa qualitativos, nós, pesquisadores, buscamos uma forma de compreender mais profundamente, e de maneira contextualizada, onde a inteligência está relacionada à capacidade de interpretar e dar sentido às nuances, subjetividades e particularidades do objeto de estudo. Sendo assim, o questionamento destaca a reflexão e a interpretação, reforçando a importância de explorar qualidades intrínsecas para obter uma compreensão mais abrangente do fenômeno em questão.

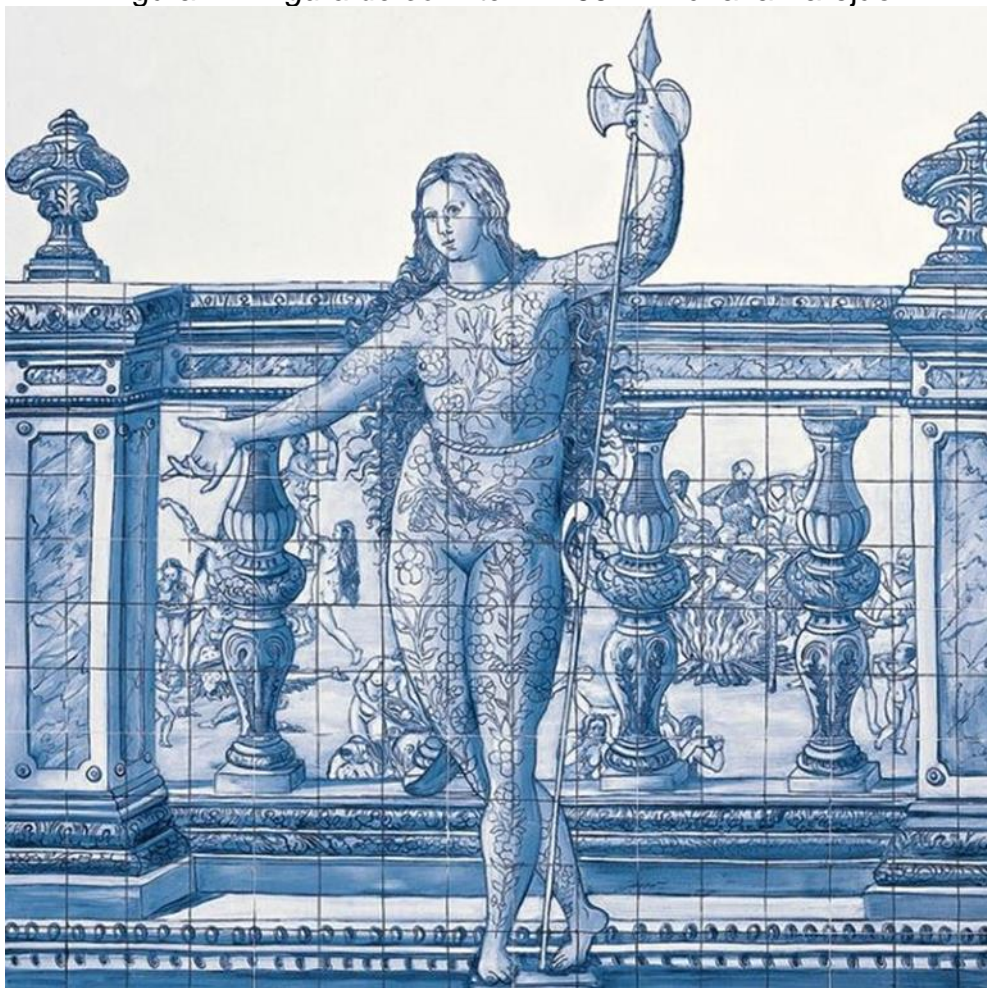
É necessário que o professor esteja atento aos sinais implícitos e explícitos que carregam em sua história pessoal e na história pessoal dos seus alunos.

Ressaltamos a maneira na qual a pesquisa-ação se tornou mais flexível e holística, de forma a reconhecer que a vida e a cultura não podem ser reduzidas a métodos rígidos e mensuráveis.

## 2 NAVEGANDO PELOS MARES DO PASSADO, RUMO AO HORIZONTE POR VIR: CAMINHOS HISTÓRICOS DE FORMAÇÃO

Iniciaremos navegando nos mares do passado que nos possibilitarão uma moldura em que eventos, ideias, mudanças e fenômenos ocorreram ao longo do tempo. A compreensão desses caminhos é fundamental para uma interpretação completa e precisa dos dados.

Figura 2 – *Figura de convite I* – 1997 – Adriana Varejão



Fonte: <https://dasartesplasticas.blogspot.com/2008/03/adriana-varejo-rio-de-janeiro-brasil.html>

Na obra acima (Figura 2), a artista Adriana Varejão, que parte de uma significativa geração de artistas brasileiros que revitalizou a pintura após o período de influência pós-modernista, representa sua abordagem carregada de conceitualização, buscando inverter a narrativa histórica olhando para um Brasil partindo de dentro, do início de nossa história. Ela, assim como eu, ressalta que sua educação visual foi

amplamente influenciada pela exposição a obras literárias, incluindo enciclopédias clássicas dos renomados mestres da pintura, predominantemente europeus, e como revisitar essa história é importante para nossa reflexão desses caminhos e dos que estão por vir.

Veremos na História da Educação Brasileira descontinuidades e mudanças de nomes na disciplina que hoje chamamos de Arte, possibilitando uma reflexão sobre sua trajetória de forma a compreendermos as dificuldades. Observando o momento histórico, podemos perceber como as iniciativas e políticas na educação acompanham a formação e consolidação do neocapitalismo no Brasil. Como menciona Barbosa (2002, p. 17):

Não podemos entender a Cultura de um país sem conhecer sua Arte. A Arte como uma linguagem aguçada dos sentidos transmite significados que não podem ser transmitidos por intermédio de nenhum outro tipo de linguagem, tais como a discursiva e a científica.

Quando revisitamos as políticas públicas vigentes, percebemos uma grande dificuldade de compreender as relações entre política e cultura, entre o Estado e o cotidiano, entre o que é global e o que é territorial, já que essas relações não se conversam. Em um Brasil tão diverso cultural e economicamente, entender políticas públicas significa estar aberto a novos olhares e diálogos, é o início de uma transformação.

Ao longo dos anos, houve grandes mudanças políticas e ideológicas e é importante revisitar essas situações para que haja uma reflexão, já que a educação é responsável pela transformação da sociedade.

O aprofundamento no estudo histórico da Educação Brasileira é essencial para esta dissertação, pois possibilita o entendimento do nosso local de fala hoje, o que conquistamos e o muito que está por vir. A intenção é contribuir na formação de professores reflexivos, autores, e que percebam a sua importância na construção de aprendizagens significativas, humanistas e democráticas.

## **2.1 Do Brasil colônia até a década de 20**

A Educação Brasileira nos conta muito sobre a propagação de paradigmas do patrimonialismo e da cultura racista em seus documentos e práticas na matriz cristã,

portanto, rever documentos nos possibilita reflexões na busca de um olhar e pensamento crítico do arte-educador.

Durante o período colonial, a educação no Brasil era limitada e restrita a alguns filhos de colonos e índios aldeados, tendo os jesuítas um papel significativo na educação. Eles aplicaram princípios e objetivos consistentes, contribuindo para a unidade do sistema educacional. A Ordem fundada por Inácio de Loyola aplicava métodos da educação liberal da Idade Média, focando principalmente nas disciplinas associadas ao *Trivium*, como gramática, lógica e retórica (Paiva, 2015). No entanto, essa abordagem simplificada do método medieval resultou em uma formação profundamente literária e estilizada. A pedagogia jesuítica contrastava com os modelos de ensino influenciados pela ciência moderna e pelo racionalismo em outros países europeus.

Casali e Uchôa (2023) reforçam que precisamos estar atentos às influências da colonialidade no currículo.

A perspectiva intercultural no Currículo é central para a construção de um pensamento crítico que desvela toda forma de opressão e hierarquização resultante dos processos de colonização a que estiveram submetidos os povos, sobretudo os da América Latina. Ao dar voz aos conhecimentos e saberes produzidos pelas culturas negadas e invisibilizadas, constrói-se um discurso contra-hegemônico e uma proposta que rompe e transcende a colonialidade histórica, afirmando um projeto ético, político e libertador, por isso mesmo, de estabelecimento de fronteiras de encontro, troca e interculturalidade. (Casali; Uchôa, 2023, p. 19)

A colonialidade é um conceito importante para compreender as estruturas de poder e as desigualdades globais. Embora frequentemente associada ao período colonial (colonialismo), ultrapassa essa época histórica. Dessa forma, colonialismo se refere ao período histórico e colonialidade se refere à lógica de dominação, exploração e desumanização que persiste no presente e continua a moldar as relações globais. Segundo Restrepo e Rojas (2012), a colonialidade não se restringe apenas às colônias formais, ela permeia todas as esferas da vida social, econômica e cultural, envolvendo relações de poder, hierarquias territoriais, raciais, culturais, propagando o pensamento colonial.

Reconhecer a presença contínua da colonialidade no nosso país é fundamental para promover uma análise crítica das estruturas de poder e trabalhar em direção a um mundo mais equilibrado e igualitário, portanto, não é possível deixar toda essa história de dominação longe da matriz cristã e compreender como o saber, que vem



A obra da artista revela as consequências do colonialismo, a chave para o eurocentrismo e a recuperação de identidades africanas apagadas e, acima de tudo, ajuda a compreender os debates políticos sobre o imaginário social. Podemos ver que os escravos pretos, figurados pela artista Rosana Paulino, estão entre os colonizados. Mais uma vez a arte revisita a história de nossa pátria e nos faz pensar sobre quem somos e como chegamos aqui.

Estamos falando historicamente de 1530, com a monocultura de cana-de-açúcar e as capitanias hereditárias, com a economia girando em torno do engenho e da exploração de mão de obra escrava de índios e, posteriormente, dos negros.

Com a chegada dos religiosos se inicia o desenvolvimento do trabalho missionário e pedagógico com o objetivo de propagar a fé católica e a garantia de unidade política.

A arte, naquele momento, vinha de forma a divulgar e ilustrar a doutrina cristã, sem sequer respeitar a cultura indígena.

O objetivo era catequisar os índios de modo que estes se tornassem trabalhadores, seguindo os costumes e a religião cristã. Para atrair mais seguidores, os jesuítas usavam danças, músicas e teatro com a finalidade de estabelecer padrões de comportamento determinados pela igreja.

Sobre a influência jesuítica na educação e na arte, Biasoli (1998, p. 49) diz o seguinte:

Assim, o trabalho manual para escravos e índios, e o saber universal, para a formação da elite intelectual, distanciada do trato de assuntos e problemas da realidade imediata, fato que já evidencia a concepção da arte como trabalho manual e a caracterização da arte como instrumento para outros fins e não como atividade em si mesma.

Toda religião se sustenta em processos educativos e, quando revisitamos as metodologias ativas na história das ideias e práticas pedagógicas, a frase que mais impactou e permeou toda nossa reflexão foi a expressão em latim “omnes omnia omnino” (que significa: preciso ensinar tudo, a todos, inteiramente, de todas as maneiras), que, segundo Gomes (1998), é atribuída a João Amós Comênio, um educador e filósofo do século XVII. Ele descreveu seu trabalho como uma didática da vida, com o objetivo de “ensinar a todos tudo completamente” (Gomes, 1998, p. 744). Defendia a educação universal e a igualdade de oportunidades para todas as pessoas, independentemente de sua origem ou status social. Sua visão abrangente influenciou a pedagogia e a filosofia da educação por várias gerações.

Segundo Franca (1952), *Ratio Studiorum* foi um plano e sistema de ensino desenvolvido pela Companhia de Jesus (os jesuítas) no século XVI. Seu objetivo era instruir rapidamente os jesuítas docentes sobre a natureza, extensão e obrigações de seus cargos, foi uma forma de sintetizar os planos de ensino e estudo organizando a prática focada na aristocracia intelectual. Baseado em experiências vivenciadas no Colégio Romano e enriquecido com observações pedagógicas de outros colégios, o *Ratio Studiorum* regulamentava o ensino em colégios jesuíticos.

No Brasil a educação jesuítica perdurou até 1759, quando o Marquês de Pombal expulsou a Companhia de Jesus de Portugal e suas colônias, sendo assim substituídas por aulas régias de Latim, Grego e Retórica focada na elite.

Observamos na arte desse período (nas obras de Albert Eckhout, Jean-Baptiste Debret, Johan Moritz Rugendas) registros históricos frequentemente apresentados por imagens que documentam a violência colonial infligida às comunidades indígenas e afrodescendentes. E foi desta forma que, por estarem presentes na memória coletiva do povo brasileiro, essas representações de violência do colonialismo acabaram por se tornar normais no cotidiano brasileiro. Daí a importância dos artistas e das reflexões ofertadas pela arte contemporânea.

Figura 4 – *Caboclo* – 1834 – Jean-Baptiste Debret



Fonte: [Caboclo | Enciclopédia Itaú Cultural \(itaucultural.org.br\)](http://itaucultural.org.br)

Figura 5 – *Arqueiro Digital* – Denilson Baniwa



Fonte: <https://nutricaovisual.art.br/historia/artistas-em-pesquisa/denilson-baniwa/>

A arte mais uma vez nos proporciona essa reflexão crítica por meio de um artista indígena. O artista revisita a obra do academicismo de Debret (Figura 4) e a coloca de forma a despertar ao observador outra leitura do indígena. Na obra da Figura 5, Denilson Baniwa, artista indígena brasileiro, ativista dos direitos indígenas, conhecido como um dos artistas contemporâneos mais importantes da atualidade,

sugere outra tecnologia ao arco, um emissor de sinal *wi-fi*, propagando uma nova conexão. No livro de Debret, *Viagem pitoresca e histórica ao Brasil*, o artista escreve que o efeito da colonização para a “melhoria” do indígena seria absorvido pela cultura brasileira.

Percebo a importância de conhecermos a história para podermos levar a essa reflexão filosófica entre passado e presente. Penso, quando observo a arte contemporânea, como ela pode ser um caminho para o desenvolvimento criativo na formação de professores. Como é importante ao professor de arte conhecer esses novos artistas e toda a sua reflexão para, além de ampliar seu repertório, o professor se sentir preparado para proporcionar aos alunos uma reflexão e uma abordagem crítica do mundo usando a criatividade de forma mais livre de padrões.

A filosofia na arte e na educação também é um importante gancho para outra reflexão. O conceito de educação do filósofo Immanuel Kant considera a educação como um processo educativo aprimorado a cada geração, fazendo com que a humanidade progrida. Ele aprova a universalidade, quer dizer, faça e aja de modo que a sua atuação possa ser convertida em uma lei universal, inerente a nossa vontade, nossa responsabilidade e liberdade (Guimarães, 2013).

Graças ao desmoronamento da estrutura feita pelos jesuítas e de sua substituição para outra organização escolar, após uma década, houve uma reforma que abriu uma nova colocação para o ensino da arte, mais centrada no ensino do desenho e para a criação de aulas públicas de geometria.

Podemos compreender a existência dessa evolução no pensamento de estudiosos junto a acontecimentos históricos, sociais e políticos. Agrada-me fazer um paralelo com meus alunos quando conversamos sobre o que é beleza na Arte, levamos à reflexão histórica desse conceito, de forma simples e objetiva, conduzindo-os a refletirem sobre grandes filósofos, começando por Platão.

A Estética define o ramo da filosofia que estuda a experiência artística, a beleza e o sentimento que esta proporciona aos seres humanos. Partindo de Platão, na Antiguidade, ele afirmava que o ideal de beleza residia no objeto observado, desta forma, todas as pessoas capazes de enxergar o objeto belo o julgariam belo. É a ideia de universalidade, do belo universal, que independe do sujeito que a contempla.

Já o filósofo Immanuel Kant “argumenta que o belo é aquilo que agrada universalmente, independentemente do gosto subjetivo de cada pessoa” (Instituto O Pacificador, 2024, n. p.), desta forma ele quer dizer que a causa da sensação de

beleza reside no sujeito, já que este julga os objetos. E assim passamos a outra reflexão, a do filósofo alemão Hegel (1970), que em seguida introduz o conceito da história nessa reflexão, afirmando que a beleza muda ao longo do tempo e do espaço. Para ele o que é belo depende da cultura e da época em que o objeto estético está inserido.

Dentro da visão da filosofia fenomenológica, Merleau-Ponty (2011, p. 42) afirma que a obra de arte “contribui para definir nosso acesso ao ser” e que a beleza só pode ser percebida na experiência estética. Para ele o belo não reside no sujeito que o observa, muito menos no objeto a ser observado. A beleza surge da relação única entre o sujeito que se entrega à contemplação e o determinado objeto a ser observado, de forma a ocorrer a experiência estética. A experiência estética é a percepção sensível de mundo e ela acontece quando somos estimulados e usamos nossas faculdades sensoriais, intelectuais e emocionais.

A reflexão histórica sobre a estética na arte entre os filósofos Platão, Kant, Hegel e Merleau-Ponty proporciona aos alunos questionamentos sobre as influências que tiveram em suas épocas históricas e os motivos que reforçaram tais afirmações filosóficas. Dialogar sobre filosofia e história na concepção da beleza nos mostra como a ordem do mundo vai passando a ser do homem e não só a ordem de Deus, entrando na Modernidade.

A criatividade desses artistas foge dos ideais universais da arte de Platão e reforçado por Kant, e professores e alunos precisam perceber que os processos criativos estimulam pensamentos divergentes, que fogem do academicismo francês. Estamos ainda num processo de livramento do colonialismo. Importante destacar Descartes que se centrava na proposta do método e que sem ela a mente não se organiza para processar conhecimento.

Continuando na linha de tempo, na matriz liberal, o Condorcet, escrito em 1792, marca as políticas públicas na educação; paralelamente acontecia a Revolução Francesa e o Iluminismo, onde o estado deveria ser responsável pela instrução pública. Em meio a esse contexto histórico, havia uma intenção de uma educação independente de qualquer outro poder, tornando-a igualitária. Existia um desejo forte de transformar súditos em cidadãos e introduziram a educação para as mulheres, mas de forma machista, pois as limitavam a uma instrução para educar seus filhos. Sendo assim, observamos que a igreja alcança seus objetivos morais, políticos e religiosos

e foram formados dois tipos de educação: para os burgueses, que seria superior, comparado com a instrução do trabalhador (Puhl, 2016).

No Brasil, a vinda de D. João VI é de fundamental importância para uma grande mudança no cenário educacional nacional. Além das transformações culturais, como a inserção da imprensa, a Biblioteca Nacional, Museu Real e Imperial, a política educacional vem com foco para atender problemas e necessidades imediatas, centralizada no desenvolvimento de profissionais técnicos e científicos. Um exemplo, o curso de desenho técnico em 1817, em Vila Rica e na Bahia, e em 1818, no Rio de Janeiro. Posteriormente, em 1856, o Liceu da Arte e Ofícios de Bethencourt da Silva.

Não podemos deixar de destacar, em 1816, a chegada da Missão Francesa, que apresentou o estilo europeu neoclássico, estilo que expressa interesses e hábitos da classe dominante.

O neoclássico resgata, em suas características, a cultura greco-romana que é representada usando métodos e processos didáticos adotados nas academias de artes oficiais na Europa e isso também acontece aqui, de forma a representar imagens idealizadas pelas classes dominantes. Sendo assim, a classe dirigente impõe o refinamento do estilo neoclássico como base no Ensino da Arte.

O Barroco Brasileiro, que estava ganhando espaço e era ensinado em oficina de artesãos, formando características de origem nacional, não conseguiu se sustentar por muito tempo e a cópia de padrões neoclássicos se tornou obrigatória.

Muitas transformações surgiram posteriormente com a Abolição da escravatura, em 1888, a queda da monarquia e o surgimento da República, com a Constituição de 1891 e a Primeira Guerra Mundial.

Em 1889, com a Proclamação da República, houve um movimento em direção às instituições educacionais e à criação de escola normais para a formação de professores, no entanto, essa formação foi limitada a curso de desenho e artes aplicadas. Com a nova Constituição, o Estado passou a ter o dever de fornecer educação pública gratuita e obrigatória, o que incluía a educação artística. Isso abriu caminho para o desenvolvimento de uma abordagem mais secular e inclusiva da arte nas escolas brasileiras. Além disso, a Constituição de 1891 descentralizou o controle educacional, transferindo o poder dos governos provinciais para os estados. Isso permitiu maior autonomia para as diferentes regiões do Brasil desenvolverem seus próprios currículos e abordagens pedagógicas. Como resultado, a educação artística

pôde ser adaptada e integrada de acordo com as características culturais e as necessidades de cada estado.

Outro aspecto importante foi a preservação da liberdade de expressão e do pensamento crítico, garantidos pela Constituição de 1891. Isso teve um impacto direto na educação artística, estimulando a criatividade, a experimentação e a diversidade de expressões artísticas nas escolas. No entanto, é importante ressaltar que, apesar das mudanças trazidas pela Constituição de 1891, a educação artística no Brasil passou por várias transformações ao longo do tempo, influenciadas por diferentes contextos políticos, sociais e educacionais. Portanto, é necessário considerar também as mudanças ocorridas desde então para compreender completamente a evolução da educação artística no país.

O cenário econômico mundial, no séc. XIX estava dividido em duas teorias econômicas: a Liberal e a Marxista. A teoria Liberal, com Adam Smith (1988), o pai da economia moderna e importante teórico do liberalismo, defendia uma economia sem intervenção de órgãos externos, pregava uma economia onde os preços dos produtos fossem ditados pelo mercado conforme a necessidade, mas, nessa teoria o estado deve garantir apenas direito às propriedades privadas.

Na matriz liberal, os cidadãos abririam mão de uma parcela de sua liberdade individual em troca de segurança e justiça.

A educação liberal, que consiste na permanente troca com as maiores mentes, é um treinamento na forma mais alta de modéstia. É, ao mesmo tempo, um treinamento de ousadia: exige de nós uma ruptura total com o silêncio, a pressa, o descuido, a feira de vaidades dos intelectuais e seus inimigos. (Strauss, 2011, p. 78)

Seguindo esses ideais, o filósofo Leo Strauss nos leva a pensar no processo educativo e suas atividades espontâneas em um ambiente dinâmico e conectado com a comunidade, formando uma escola que favorecerá a força criativa, preparando para o trabalho em conjunto e as diversas atividades pedagógicas. No ponto de vista dele, a “educação liberal é o antídoto contra os efeitos corrosivos da cultura de massa” que é comum em democracias modernas (Strauss, 2011, p. 75).

Essas influências chegam ao Brasil e surgem dois grupos: os positivistas, que desejam foco na formação científica e na arte; e os liberais, que lutam por reformas educacionais para melhorar a educação pública não descartando o ensino da arte e sua importância na formação para capacitação profissional. Surge aí uma luta de diferentes ideias para a obrigatoriedade da arte no currículo.

É importante destacar que Ruy Barbosa (1849-1923), no Brasil, foi um intelectual que esteve presente nas transformações ocorridas no final da monarquia (1822-1889) e início do regime republicano no Brasil. Contribuiu com uma carreira voltada a cargos como: jurista, educador, abolicionista, deputado e relator da Comissão da Instrução Pública. Ele também se destacou pela luta abolicionista. A influência do modelo americano na formação artística foi uma importante mudança, como já veremos no quadro abaixo, quando nas grades curriculares de Rui Barbosa, ele coloca o Desenho técnico como essencial da formação do cidadão. A única igualdade de ideias vem da importância do desenho nas duas correntes, a positivista e a liberal, mas com focos diferentes: a positivista com foco na preparação para a linguagem científica e a liberal para a preparação para a linguagem técnica.

Ruy Barbosa (1947) e Anísio Teixeira (1956, 1957) nos mostram a preocupação em objetivos da educação na formação de indivíduos, a cultura escolar dentro de um projeto progressista democrático, além dos questionamentos sobre como ensinar. A educação em tempo integral com a finalidade de modernizar a sociedade, o foco na educação científica para elevar o Brasil à condição de nação moderna, tendo em vista os modelos importados dos países considerados civilizados, foi algo muito evidente.

Na reforma curricular apresentada por Ruy Barbosa (1947) para a disciplina de Arte, que naquela época era nomeada por Desenho, aparecem claramente as questões relacionadas a formar um profissional preparado ao mercado de trabalho e à valorização da educação usando modelos importados no caso do desenho: método americano, austríaco e inglês. No Quadro 1 podemos ver um pouco sobre a reforma curricular da época.

Quadro 1 – Fragmento – Reforma Curricular apresentada por Ruy Barbosa –  
Disciplina Desenho

DISCIPLINA	CONTEÚDOS/MÉTODOS
DESENHO	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Finalidade prática ajustada às necessidades da indústria e da arte,</li> <li>- Aprendizagem técnica profissional;</li> <li>- Método americano austríaco e inglês;</li> <li>- Método inglês: graduação do desenho considerando: a) o desenho de memória (cópias e objetos; b) o desenho de invenção (composição com elementos já aprendidos); c) o desenho a tempo fixo (exercícios tirados da escala de ensino imediatamente inferior à capacidade do discípulo);</li> <li>- Método austríaco: processo estignográfico (Grandauer), aprendizagem metódica das formas geométricas elementares pelo uso do papel quadriculado, sem o auxílio de régua e compasso;</li> <li>- O ensino do desenho, segundo o concebemos, deve começar na escola elementar entre crianças de 7 anos, pelo método inglês, que se estenderá até a escola de segundo grau.</li> </ul>

Fonte: Scheuermann, Jung e Canan (2017, p. 426)

Outro elemento importante da reforma curricular de Ruy Barbosa (1947) são as disciplinas Rudimentos da Economia Política e Educação Moral e Cívica.

Importante observar a priorização da Educação Moral à Educação Religiosa, a economia política e a compreensão de riqueza, valores relacionados a ordem, disciplina, lealdade, por fim, uma educação para a pátria com bases nos valores morais (Quadro 2).

Quadro 2 – Fragmento – Reforma Curricular apresentada por Ruy Barbosa – Rudimentos de Economia Política e Educação Moral e Cívica

<b>DISCIPLINA</b>	<b>CONTEÚDOS/MÉTODOS</b>
Rudimentos de Economia Política	- Componente curricular indispensável para a educação das classes populares e das camadas operárias; - A economia política, compreendendo noções sobre riqueza, sua produção, distribuição e caráter, era vista como complemento forçoso da geografia, da história, das noções de direito social e direito pátrio.
Educação Moral e Cívica	- A Educação Moral substituiria a Educação Religiosa; - Convinha desenvolver sentimentos e hábitos, cultivar valores como: respeito à ordem, disciplina, abnegação, tolerância, amor ao dever, apreço ao trabalho, frugalidade, o bom emprego do tempo, probidade, sinceridade, autocontrole, decência, lealdade, caridade, amor à pátria; - O melhor método seria o exemplo, a ação prática do mestre, o eixo, o segredo irresistível de toda educação moral; - Vinculada à Educação Moral, a Educação Cívica era tida como uma de suas faces. Tratava-se da educação patriótica alicerçada sobre os valores morais e intimamente relacionada com a história e a geografia.

Fonte: Scheuermann, Jung e Canan (2017, p. 427)

Percebemos como o currículo acima demonstrado priorizava a memorização e a repetição como a educação bancária, a qual Paulo Freire sempre criticou. No Quadro 1, no item c do modelo inglês, observamos o reforço dado aos exercícios tirados da escala do ensino, que deveriam ser inferiores à capacidade do aluno. Isso mostra o olhar do currículo a um aluno incapaz de desafios superiores ao de seu mestre.

O método austríaco Grandauer (1882) foi desenvolvido com uma aprendizagem metódica das formas geométricas e o uso do recurso do papel quadriculado possibilitando a transição natural do desenho. Percebemos a mecanização, a técnica e a intencionalidade de aprender a ver e copiar sem sequer dar a possibilidade de criação e imaginação, pois possibilitariam ao estudante uma abertura criativa que, na época, não era bem-vinda.

É claro que Rui Barbosa via, no currículo do desenho, a possibilidade de mudança nos valores culturais e políticos, suprimindo o estigma negativo do trabalho manual, mas ao mesmo tempo desejava direcionar cada estudante a uma

determinada área para a qual o país precisava de mão de obra. Não percebo uma intencionalidade de uma educação libertadora, já que está envolta em regras e técnicas bem rígidas, como pudemos observar no Quadro 2 das disciplinas de Rudimentos de Economia Política e de Educação Moral e Cívica, onde o professor é colocado como exemplo de integridade, obediência e amor à pátria.

Percebemos a intenção de Rui Barbosa em inserir no currículo o desenho na escola elementar entre crianças de 7 anos, esse foi um passo importante que nos leva à reflexão de currículo.

As pesquisas sobre Teoria do Currículo em Educação proporcionaram uma análise crítica da origem e do contexto do currículo, segundo o pensamento pedagógico, que nos ajuda a compreender ideologias, valores e relações de poder no contexto educacional, bem como suas consequências no dia a dia escolar. Observamos a necessidade da formação dos professores críticos, pois é necessário compreender a dinâmica social, política, cultural e econômica da sociedade atual.

Sabemos que a formação do professor está associada à teoria e à prática para o uso em sala de aula. Vale ressaltar também que formação, currículo e prática são elementos pedagógicos fundamentais dentro do processo de ensino-aprendizagem.

[...] o cotidiano da sala de aula caracteriza-se como fonte inesgotável de conhecimentos, e desta fonte que deverão ser retirados os elementos teóricos que permitam compreender e direcionar uma ação consciente que procure superar as deficiências encontradas e recuperar o real significado do papel do professor, no sentido de apropriar-se de um “fazer” e de um “saber fazer” adequados ao momento que vive a escola atual. (Almeida, 1994, p. 39)

Durante as décadas mencionadas, à medida que os estudos curriculares eram introduzidos no Brasil, simultaneamente, ocorria na cidade de São Paulo o movimento artístico modernista, exemplificado pelo evento marcante da Semana de Arte Moderna, de 1922.

## **2.2 Década de 20 até a contemporaneidade**

A década de 1920 foi repleta de acontecimentos importantes que influenciaram a educação, um deles, a Semana de Arte Moderna de 1922. Predominava no Brasil uma visão conservadora e tradicionalista da arte, influenciada pelo academicismo europeu e a Semana de Arte Moderna foi um marco na quebra desses padrões alcançados, trazendo uma proposta estética teórica e provocada, que contestava as

convenções artísticas da época. Realizada em São Paulo, teve um impacto profundo na educação artística. O evento marcou o início do Modernismo no país e provocou mudanças significativas na forma como a arte era ensinada e compreendida.

Após a semana de 1922, houve uma valorização maior da criatividade, da experimentação e da liberdade de expressão na educação artística. Os princípios modernistas passaram a ser incorporados nos currículos e nas práticas pedagógicas, buscando estimular o pensamento crítico e a produção artística autônoma.

A ideia de que a arte deveria estar inserida no contexto social e refletir os problemas e as aspirações da sociedade também ganhou força. Nesse sentido, a educação artística começou a se aproximar das questões políticas, sociais e culturais do país, buscando uma arte engajada e comprometida com a realidade brasileira.

Outro aspecto importante para a valorização da cultura e das manifestações artísticas nacionais é que os artistas modernistas buscaram inspiração nas raízes culturais do Brasil, valorizando a diversidade étnica e cultural do país. Essa valorização se refletiu na educação artística, que passou a incorporar a cultura brasileira em suas práticas, promovendo o estudo e a apreciação das manifestações artísticas locais.

Esse novo caminho enfatiza a relação existente entre o processo afetivo e cognitivo, apontando para uma concepção de arte como produto interno que reflete uma organização mental. Surgem as primeiras condenações aos modelos que impõe a observação como forma - até então, ideal - de ensinar arte. (Biasoli, 1998, p.61)

Biasoli (1998) reforça a importância desse novo caminho que deve envolver o processo afetivo com o cognitivo e a tentativa de explorar a criação contando nossa trajetória pessoal.

No entanto, é importante ressaltar que as mudanças provocadas pela Semana de 1922 não ocorreram de forma imediata e generalizada em todo o sistema educacional brasileiro. As transformações foram progressivas e enfrentaram resistência de setores conservadores. Começou um movimento de que arte não é ensinada, mas arte é uma manifestação expressiva, o educando procura dentro dele modelos usando a imaginação.

Mario de Andrade e Anita Malfatti, com suas ideias de livre expressão, instigam pesquisadores, educadores e psicólogos à reflexão e à valorização da arte infantil na escola primária.

Reverberam as ideias de Herbert Read (2001), além das de Dewey (1910), responsáveis pelas mudanças na docência da arte nas escolas.

John Dewey, considerado um ativista social, se pautava na inter-relação entre vida e educação, teoria e prática, destacou a importância da experiência na educação, em sua obra *Democracia e Educação* e em outros textos. Dewey discutiu a função educativa da experiência, enfatizando como ela é central para o aprendizado significativo e o desenvolvimento dos indivíduos. Ele defendia que os conteúdos ensinados são compreendidos de forma mais fácil quando associados às atividades desenvolvidas pelos alunos e que o conhecimento doutrinado dos antigos docentes possibilita uma ideia rasa aos alunos do mundo real não ficando presente a relação entre as disciplinas. Dewey (2011, p. 49) reforça:

O ensino isolado não prepara os alunos para as experiências do mundo real. Quase todos nós já tivemos a oportunidade de recordar os dias de escola e de nos perguntar o que foi feito do conhecimento que deveríamos ter acumulado durante aquele tempo e por que tivemos que aprender de forma diferente as habilidades técnicas que adquirimos para podermos alcançar nossa capacidade atual. Certamente tem sorte aquele que não precisou desaprender o que aprendeu na escola para progredir profissional e intelectualmente.

Refletindo sobre a citação acima e o ensino isolado, percebo a importância de uma clareza na busca pelo conhecimento e aprofundamento destas, pois sou uma dessas alunas que tiveram que desaprender o que aprendeu para alcançar um melhor desempenho profissional. Os estudos que tenho feito sobre as teorias do currículo têm me proporcionado clareza e certeza de que estou no caminho certo.

Outra argumentação importante de Dewey (2011) é que a experiência é fundamental para a formação do conhecimento e da compreensão. Ele acreditava que a aprendizagem não é apenas um processo passivo de absorção de informações, mas uma interação ativa entre o indivíduo e seu ambiente. Através do aprendizado, os alunos têm a oportunidade de fazer conexões entre suas ideias prévias e novas informações, de refletir sobre suas ações e de construir um entendimento mais profundo do mundo. Para ele a experiência educativa envolve a interação entre o sujeito e o objeto de estudo, ou seja, a interação entre o aluno e o conteúdo curricular, sem deixar de lado a reflexão para uma ação significativa.

Já Herbert Read (2001), um teórico de arte e escritor inglês, fez contribuições significativas para a compreensão da valorização da arte, bem como da expressão e liberdade criativa. Ele defendia a importância da arte como uma forma de expressão

humana fundamental e acreditava que a criatividade tinha um papel central na vida individual e social, via a arte como uma forma de comunicação autônoma, capaz de transmitir experiências e emoções que não poderiam ser expressas de outras maneiras. Ele argumentava que a arte tinha o poder de capturar a essência da existência humana e de transmitir uma compreensão mais profunda da realidade.

Read (2001) também criticava a ideia de que a arte deveria ser limitada a uma elite intelectual ou socialmente privilegiada. Ele defendeu a democratização da arte, argumentando que todos os indivíduos possuíam a capacidade inata de serem criativos e de apreciar a arte. Ele buscava uma abordagem inclusiva da arte, na qual todos têm acesso e oportunidades para se envolverem com a expressão artística.

Em relação à valorização da arte, Read (2001) defendia que a sociedade deveria reconhecer e apreciar seu valor intrínseco, além de seu valor econômico ou ecológico. Ele argumentava que a arte tinha um papel vital na cultura e no desenvolvimento humano, enriquecendo a vida e proporcionando uma visão única do mundo. Enfatizava a importância de apoiar e promover a produção e o consumo de arte como parte essencial de uma sociedade saudável e vibrante.

Em 1930, Lourenço Filho publicou o livro *Introdução ao Estudo da Escola Nova*. O autor teve grande influência na formação de professores e muitas de suas ideias se propagaram internacionalmente. Ressaltou em suas pesquisas princípios socializadores e trabalhos em comunidade. Na revolução de 1930, Getúlio Vargas criou o Ministério da Educação e da Saúde Pública no Brasil com a preocupação em desenvolver a primeira reforma na educação nacional.

Em 1931 a Reforma Francisco Campos deu ênfase à formação de professores na criação de escolas normais, mas sem nenhuma legislação específica para a formação de professores de arte.

Somente em 1938 o governo brasileiro criou o Instituto Nacional de Pedagogia Anísio Teixeira (INEP) com a intenção de realizar pesquisas, estudos e avaliações educacionais, além de produzir e disseminar informações relevantes para o desenvolvimento e aprimoramento do sistema educacional brasileiro.

Em 1946, a lei do ensino primário obrigatório foi aprovada. Foi uma importante corrente pedagógica que levou à reflexão para a educação brasileira. Seus ideais de renovação, centrados no aluno e na valorização da experiência educacional, também influenciaram a formação do professor de arte. A incorporação do Movimento Escola Nova no Brasil e sua influência na formação dos professores de arte é evidente,

destaco os princípios pedagógicos e as práticas inovadoras para uma visão mais abrangente e criativa da educação artística.

O Movimento Escola Nova na formação do professor foi responsável pela mudança de paradigma no ensino da arte, com a valorização da expressão pessoal e da criatividade. A formação do aluno passou a ser olhada de forma integral, promovendo o desenvolvimento de suas habilidades artísticas e de sua sensibilidade estética, havendo intencionalidade na busca interdisciplinar da arte, explorando suas conexões com outras áreas do conhecimento e a introdução de práticas pedagógicas inovadoras, estimulando a participação ativa e a autonomia dos alunos.

A influência da Escola Nova acarretou resultados importantes na formação dos professores, possibilitando a formação de professores mais sensíveis às necessidades e potencialidades artísticas dos alunos; a valorização da experimentação, da expressão criativa e da diversidade cultural nas práticas de ensino da arte; a promoção de uma visão mais abrangente e contemporânea da educação artística, integrando as diferentes linguagens artísticas e explorando novas mídias e tecnologias; e o estabelecimento de parâmetros pedagógicos que nortearam as políticas educacionais e a formação de professores de arte ao longo do tempo.

O Manifesto dos Pioneiros pela Educação Nova, documento escrito por 26 educadores, em 1932, com o título *A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo*, tinha como objetivo oferecer diretrizes para uma política de educação. Eles defendiam: “transferir do terreno administrativo para os planos político-sociais a solução dos problemas escolares” (Azevedo *et al.*, 2006, p. 189), e mais, uma educação essencialmente pública; a escola deve ser única e comum, sem favorecimentos econômicos de uma minoria; todos os professores devem ter formação universitária; o ensino deve ser laico, gratuito e obrigatório.

Desde então os contrastes entre a educação e o desenvolvimento da economia perduram. Os modelos educacionais, até então, não foram capazes de diminuir as diferenças sociais. As escolas continuam com dificuldade de desenvolver um cidadão ético e pleno, capaz de superar a desigualdade. Percebe-se que, mesmo com a intencionalidade de educação integral proposta pelo Manifesto, a escola continua reforçando a desigualdade, impondo a cultura dominante do patriarcado e colonialismo, focando no saber do branco europeu e o trabalhador continua sua trajetória a fim de atender a sociedade industrial mantendo os ideais da sociedade capitalista.

Somente em 1956, com Juscelino Kubitschek, o desenvolvimento da educação ganhou maior foco. Com o lema ambicioso de sua campanha “50 anos em 5”, para fazer o Brasil se desenvolver econômica e socialmente, ele estabeleceu uma parceria com os Estados Unidos e instituiu o Programa de Assistência Brasileiro-Americano ao Ensino Elementar (PABAE), visando desenvolver cursos de capacitação de professores e supervisores, com foco no currículo de orientação técnica.

Em 1958, surgiu um marco importante na área da arte-educação com a publicação do livro *Arte Educação no Brasil*, de autoria de Mário de Andrade. Nessa obra, o autor apresenta reflexões sobre a importância da arte na educação e propõe uma abordagem inovadora para a área, dando um passo importante para sua emancipação. É importante ressaltar que esses importantes passos históricos na educação da arte no Brasil nos proporcionam o entendimento e a reflexão de como foram essenciais para a Arte nas escolas até os dias de hoje, mas a valorização da Arte no ensino básico público só se concretizou com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

O período de 1961 a 1964 no Brasil foi marcado por uma série de mudanças e reformas nas políticas educacionais, incluindo a área da arte-educação. As Reformas de Base foram propostas pelo governo de João Goulart, que buscava promover a transformação social e a motivação no país. Embora as reformas tenham abrangido diversos setores, incluindo a educação, é importante ressaltar que algumas das mudanças propostas não foram completamente incorporadas devido ao golpe militar de 1964, que interrompeu o governo de João Goulart e trouxe mudanças políticas e repressão no país.

Em relação à arte-educação, as Reformas de Base visavam democratizar o acesso à educação e promover uma abordagem mais progressista e inclusiva na área artística. Algumas das propostas relacionadas à arte-educação foram: a ampliação do acesso à arte-educação, buscando democratizar o ensino da arte, tornando-o acessível a um maior número de estudantes em todas as regiões do país; a valorização da cultura brasileira, propondo uma maior inserção da cultura nacional nos currículos escolares, incluindo o estudo e a filosofia das expressões artísticas brasileiras; a integração da arte com outras disciplinas, tornando-a uma ferramenta transversal no processo educativo; e, por fim, a formação de professores, propondo investimentos na formação de professores de arte, capacitando os educadores para abordagens pedagógicas inovadoras e atualizadas

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, Lei 4.024/61, marcou um momento significativo na história da educação no Brasil ao estabelecer pela primeira vez a obrigatoriedade do ensino primário a partir dos 7 anos de idade. No artigo 25, a Lei reconheceu o papel da arte na educação, descrevendo-a como o "desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança" (Brasil, 1961, art. 25), rompendo um método tradicional de pedagogia. Essa lei entrou em vigor em 1962. Foi criado o Conselho Federal de Educação (CFE) e a elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE) por Anísio Teixeira. Essa nova política na educação proporcionou avanços como o fortalecimento das leis, aumentou a quantidade de escolas e uma proposta de metodologia e estruturação do espaço físico. Mas o governo continuava autoritário e a formação seguia um modelo imposto pelo mesmo.

No período da ditadura militar (1964 a 1985), houve retrocesso na educação e em todas as áreas. O cerceamento das liberdades e a educação pública nas mãos de um estado autoritário fortaleciam ainda mais a desigualdade e a doutrinação.

A Reforma Universitária de 1968, também conhecida como Lei nº 5.540, foi uma importante transformação no sistema educacional brasileiro, que abrangeu não apenas o ensino superior, mas também afetou a formação em arte. Essa reforma foi promovida durante o regime militar no Brasil e teve o objetivo de reestruturar as universidades, centralizando o poder decisório e controlando a atuação estudantil. Algumas das principais mudanças relacionadas à formação em arte durante a Reforma Universitária de 1968 foram:

- Criação dos Institutos de Artes reunindo diferentes áreas artísticas, como artes visuais, música, teatro e dança;
- Organização curricular, padronizando currículos, buscando uma maior uniformidade nas disciplinas e conteúdos visualizados nos cursos de arte limitando muitas vezes a flexibilidade e a diversidade curricular;
- Profissionalização do ensino, buscando uma maior especialização e orientação para o mercado de trabalho;
- Restrição da atuação estudantil, o regime militar buscava controlar e reprimir os movimentos estudantis, o que afetava a autonomia e a liberdade acadêmica, incluindo nas áreas artísticas.

É importante destacar que essa reforma foi amplamente criticada por limitar a autonomia universitária, restringir a liberdade de expressão e enfraquecer o ambiente

acadêmico. Ela teve efeitos negativos na formação em arte, principalmente no que se refere à liberdade de criação e à diversidade de abordagens pedagógicas.

Apesar dessas restrições, destacamos que, ao longo do tempo, a formação em arte no Brasil continuou a evoluir e se adaptar às demandas contemporâneas. Movimentos posteriores, como a Reforma Universitária de 2004 e os avanços na área da educação artística, buscaram autonomia e diversidade na formação em arte.

Somente em 1971 foi estabelecida a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 5.692/71), que trouxe a obrigatoriedade do ensino de arte nas escolas estabelecendo que a Educação Artística deveria englobar as linguagens artísticas de artes visuais, música, teatro e dança, sendo parte integrante do currículo escolar em todos os níveis de ensino, desde a educação infantil até o ensino médio.

Com essa obrigatoriedade, o ensino de arte passou a ser oficial e a fazer parte do conjunto de disciplinas obrigatórias no currículo escolar. Isso refletiu no reconhecimento da importância da educação artística no desenvolvimento integral dos estudantes, promovendo sua sensibilidade estética, criatividade e expressão das diversas manifestações artísticas.

A inclusão do ensino de arte como disciplina obrigatória visava também a formação de cidadãos culturalmente mais conscientes e sensíveis, capazes de apreciar e participar ativamente da vida cultural do país. No entanto, é importante notar que a implementação efetiva do ensino de arte nas escolas variou de acordo com diversos fatores, como a disponibilidade de recursos, a formação dos professores e as políticas educacionais locais.

Ao longo do tempo, uma discussão sobre o ensino de arte continuou a evoluir, com abordagens cada vez mais amplas e abrangentes, valorizando a expressão, a criatividade e a reflexão crítica dos estudantes e abordando a diversidade cultural e as múltiplas linguagens artísticas.

O Artigo 30, Capítulo V, da Lei nº 5.692/71 diretrizes diretas para o ensino de Arte no currículo escolar do 1º e 2º graus (atualmente ensino fundamental e médio), dispõe uma formação de professor de Educação Artística mínima para o exercício do magistério. O ensino de 1º e 2º graus, no que diz respeito à componente curricular de Arte, terá como finalidades: desenvolver a sensibilidade estética, a percepção e a criatividade dos alunos, mediante a vivência e a apreciação das manifestações artísticas; fornecer conhecimentos sobre a evolução histórica das formas e dos estilos

e sobre a arquitetura das obras, valorizando a cultura artística; estimular e orientar o educando na sua vocação artística, quando manifestada (Brasil, 1971).

Na década de 1980, críticas vigorosas foram direcionadas ao tecnicismo e à ênfase na polivalência no ensino de Artes e na educação de forma mais abrangente. Essas críticas enfatizavam a necessidade de uma mudança de perspectiva na educação em vigor.

No âmbito de alguns governos estaduais que a partir de 1983 passam a ser dirigidos por políticos que vinham das fileiras da luta política contra a ditadura militar, quer nos parecer que prevalecia uma concepção de Estado do tipo Gramsciana, na qual se acredita que, no interior do aparato estatal e especificamente no campo da educação, haja um embate permanente entre forças que querem alargar o espectro da participação popular, ampliando as oportunidades educacionais para os setores menos favorecidos da população. (Palma Filho, 2018, p. 33)

Esses debates e críticas foram frequentemente abordados entre educadores comprometidos com a educação de forma a analisar as questões contemporâneas de poder, dominação, resistência e transformação social. Aos poucos, essas reflexões caminhavam para uma conquista importante para a educação artística no Brasil, pois reforçavam o reconhecimento da importância da formação especializada para os professores que lecionavam arte nas escolas.

Dentre os debates e encontros, a Semana de Arte e de Ensino realizada na Universidade de São Paulo (USP) estabeleceu, em 1982/1983, a preocupação com a formação do professor de arte e criou, dentro do programa de pós-graduação em Artes, uma linha de pesquisa em arte-educação. Essa linha abarcava programas de doutorado, mestrado e especialização, sob a supervisão de Ana Mae Barbosa. Somente a partir da década de 1990 é que cursos com uma estrutura similar começaram a surgir em outras regiões do Brasil. Nesse momento surgiu o termo "arte/educação", cujo propósito era repensar e redefinir o ensino de arte, em oposição à abordagem abrangente da LDB e em defesa da excelência do ensino de Arte.

Um outro marco relevante foi o Congresso sobre a História do Ensino de Arte, realizado em 1984, na Universidade de São Paulo (USP), onde Ana Mae Barbosa surgiu com a Abordagem Triangular que considera a arte como cognição e expressão e busca ler o mundo criticamente por meio da articulação de três ações: apreciar, fazer e contextualizar arte.

Visando a elaboração do texto da futura Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, esses debates se estenderam por oito anos e resultaram em duas propostas diferentes.

[...] havia a proposta que ficou conhecida como o Projeto Jorge Hage, construída com a ajuda de educadores, pesquisadores, aberto à sociedade civil e organizado pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP) havia a outra proposta, de modelo neoliberal, elaborada pelos senadores Darcy Ribeiro, Marco Maciel e Maurício Correa, articulada com o poder executivo através do MEC. Essa proposta previa uma estrutura de educação mais centrada nas mãos do governo. (Santana, 2019, p. 57)

Entre as duas propostas, o modelo elaborado pelos senadores Darcy Ribeiro, Marco Maciel e Maurício Corrêa foi o escolhido, recebendo amplo respaldo do governo Fernando Henrique Cardoso. Como resultado, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi atualizada (Lei nº 9.394/96), reforçando a importância do ensino de arte nas escolas e enfatizando a sua abordagem interdisciplinar e integrada com as demais áreas do conhecimento.

A partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, a formação de professores para a Educação Artística passou a ser regulamentada por diretrizes específicas, buscando garantir a qualidade e a competência dos profissionais que cumprem na área. Atualmente, existem cursos de graduação em Artes Visuais em diversas instituições de ensino superior no Brasil, oferecendo formação acadêmica e prática para futuros professores de Arte.

Essa atualização consolidou a obrigatoriedade do ensino de Arte, incentivando a sua implementação de forma mais efetiva em todo o sistema educacional brasileiro. A matéria de Desenho Geométrico deixou de ser obrigatória no currículo nacional brasileiro. Antes da LDB de 1996, o Desenho Geométrico era uma disciplina obrigatória no currículo escolar brasileiro, sendo ensinado principalmente nas séries iniciais do ensino fundamental. No entanto, a LDB de 1996 reorganizou as diretrizes curriculares, priorizando uma abordagem mais ampla e integrada da educação artística, englobando diferentes linguagens artísticas, como artes visuais, música, dança e teatro, em vez de ser subdividida em disciplinas específicas, como o Desenho Geométrico.

Para guiar as diretrizes curriculares dessa área de ensino, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) desenvolveu e publicou os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (PCN), em 1997. Em sua introdução é destacada a importância e a posição da disciplina: “[...] Arte tem uma função tão importante quanto a dos outros

conhecimentos no processo de ensino aprendizagem. A área de Arte está relacionada com as demais áreas e tem suas especificidades” (Brasil, 1997, p. 19).

Outro papel fundamental que a LDB desempenhou foi a evolução das licenciaturas em Arte, ao estimular as associações de arte-educadores a pressionar por mudanças significativas nos rumos desses cursos. Essas mudanças incluíram a extensão da duração dos cursos para quatro anos e a introdução de habilitações específicas por linguagens artísticas nos programas de Educação Artística.

O Ministério de Educação e Cultura (MEC) lançou, em 2000, a Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior. O documento cita sobre a formação do professor de arte:

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

Refletindo sobre a disciplina Arte, esta é complexa por sua natureza epistemológica, com linguagens diversificadas e específicas como: artes visuais, dança, teatro e música, oportunizando o cruzamento e superação de limites entre essas áreas e seus conhecimentos distintos. Cabe ao professor a especialização e a atualização para dialogar com questões contemporâneas da sociedade. Portanto, um professor que não dominar sua área de atuação dificilmente alcançará resultados esperados.

O marco mais decisivo surgiu com a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os cursos de graduação com enfoque em linguagens artísticas específicas. Tais diretrizes fortaleceram os cursos existentes e incentivaram a criação de novos programas. A aprovação das DCNs para Música, Dança e Teatro, em 2004, seguida pela aprovação das DCNs para Artes Visuais, em 2009, foi terminante nesse processo.

A Lei nº 11.769/085 acrescenta o seguinte parágrafo sexto: “[...] a música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo” (Brasil, 2008), ocasionando falta de clareza da forma como a música deve ser oferecida ao aluno, já que muitos professores não possuem essa formação. Esse desconforto motivou a reformulação e a criação do Projeto de Lei (PL)

nº 13.278/16 que alterou o anterior da seguinte forma: “As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo” (Brasil, 2016).

A inclusão das três outras formas de expressão artística aborda a ambiguidade da definição da palavra "arte" presente na legislação, seguindo a nomenclatura predominante nos cursos contemporâneos de arte.

Com a delimitação das linguagens artísticas obrigatórias no ensino de Arte na educação básica, é possível enxergarmos uma solução para diversos dilemas, como: a eliminação da necessidade de uma formação generalista para atuação como professor de Arte; a redução da ocorrência de concursos que não consideram a formação específica dos candidatos para processos de seleção; e a possível diminuição dos cursos de graduação generalistas na área de Arte. Dessa forma, os educadores terão respaldo legal para lecionar com base no conhecimento adquirido durante sua formação acadêmica.

O atual Parâmetro Nacional da Educação (PNE) ou Lei 13.005/2014, foi aprovado em 2014 e tem vigência de 10 anos. Possui 20 metas, constantemente analisadas e acompanhadas, e com transparências para que todos da sociedade civil possam acompanhar suas Metas. Esse acompanhamento, principalmente em se tratando de educação, possibilita um olhar crítico sobre a importância da melhoria das condições do trabalho docente, na questão salarial e no investimento na formação e qualificação de professores (Brasil, 2014).

Já os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) colocam a responsabilidade de a instituição escolar assegurar a presença de professores com formação específica em artes visuais, música, dança ou teatro. No entanto, é comum que esses professores, ao chegarem à escola, sejam pressionados pelos gestores a lecionarem conteúdos relacionados às quatro linguagens artísticas. Essa pressão decorre dos editais de concursos e contratações, que frequentemente incluem referências bibliográficas nas áreas de artes visuais, dança, música e teatro.

Buscando oferecer diretrizes sólidas que orientem o desenvolvimento integral dos estudantes e promovam uma educação artística de qualidade em todo o país, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi motivada pela necessidade de equidade, clareza, qualidade e valorização da diversidade cultural no ensino de Arte, que documenta normativamente as redes de ensino e suas instituições públicas e privadas, referências obrigatórias para a elaboração de currículos escolares e

propostas pedagógicas para a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Esta é responsável pelo impacto às políticas públicas a currículos escolares, processos avaliativos, sistemas de ensino e formação dos professores.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os cursos de graduação em cada área artística representam um desfecho de um processo de longo diálogo com o MEC. Atualmente estão em vigor diretrizes específicas de cada curso de Artes Visuais (Brasil, 2009), Dança, Música e Teatro. É notável que um professor licenciado em artes visuais não seja preparado para ministrar aulas de teatro. A ausência de diretrizes na formação de professores de educação artística reforça a necessidade de que os gestores e sistemas escolares contratem professores especializados em cada linguagem artística.

### **2.3 A Arte na BNCC**

A arte no ambiente escolar tem como um dos objetivos facilitar a integração com as diferentes linguagens artísticas, de forma a proporcionar aos alunos oportunidades à reflexão crítica, experimentação artística, apreciação, expressão, senso de pertencimento e compreensão contextual histórica.

A concepção de uma base curricular comum não é um conceito novo. Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em 1996, houve um processo de normalização educacional, o qual priorizava a avaliação, mas essa abordagem mostrou-se insuficiente para atender as necessidades da educação no Brasil. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) já existia uma sugestão para a implementação de uma base curricular comum nacional.

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Brasil, 2013, art. 26)

Historicamente, os primeiros elementos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) são delineados no Plano Nacional de Educação (PNE), criado por meio da Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, com foco em estabelecer metas e políticas públicas que devem ser seguidas de forma a controlar e tabular avanços ou retrocessos.

A instituição do PNE é estipulada pelo Artigo 9º da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDBEN/96), o qual estabelece que a União terá a responsabilidade de elaborar o Plano Nacional de Educação (PNE) em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, mas essa cooperação e participação entre os entes federativos não se concretizou na prática.

Somente em 2001 o PNE entrou em vigor, com duração de 10 anos. O PNE seguinte teve uma demora de 3 anos para implantação, com muitos debates políticos.

O seminário internacional de título *Liderando Reformas Educacionais*, o Movimento pela Base Nacional Comum (MBNC), foi um evento significativo no contexto da discussão e implementação da BNCC. Esse seminário reuniu diversos especialistas nacionais e internacionais no campo da educação, bem como representantes de instituições públicas e privadas, para discutir estratégias e abordagens para liderar reformas educacionais, com foco especial na implementação da BNCC. Esse movimento envolveu a sociedade civil, incluindo educadores, instituições de ensino privadas, como universidades e escolas de educação básica, gestores educacionais, empresas e fundações privadas, organizações não governamentais (ONGs) dedicadas à educação, todos engajados em defender e contribuir para a construção de uma base curricular comum sólida e abrangente para todas as etapas da educação básica.

Apesar das diferentes perspectivas e críticas sobre a integração da educação ao mercado, a BNCC foi implementada no contexto do segundo PNE, onde aparece na lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Na meta 7, a BNCC é citada na estratégia 7.1, estabelece o objetivo de promover a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com ênfase na alfabetização e no desenvolvimento de competências.

A implementação da BNCC foi oficializada em 2017 e direcionada pelo Ministério da Educação (MEC), pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e pelo Conselho Pleno (CP) em 2017. No processo de sua elaboração, foi reafirmada a importância da eliminação da polivalência na formação de professores e, conseqüentemente, no ensino de Arte nas escolas, o que demanda a contratação de docentes especializados em áreas específicas (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro).

No documento citado, destaca-se o papel da Arte não apenas como um campo de conhecimento, mas também como um meio de expressão, um caminho para

compreender o mundo e um veículo para a transformação crítica da realidade, tendo em vista o papel do artista e o processo criativo envolvido de maneira intrínseca nas produções artísticas.

O foco da BNCC, instituída no Brasil por meio da Lei no 13.415 em 16 de fevereiro de 2017, está ligado à pedagogia das competências, estabelecendo à educação a adequação dos professores aos novos padrões de produção da contemporaneidade, reforçando que todos os estudantes brasileiros têm o direito de desenvolver conhecimentos, competências e habilidades ao longo de sua educação básica. A BNCC é um documento orientador para a elaboração dos currículos das escolas de todo o país, estabelecendo as aprendizagens essenciais que devem ser oferecidas aos alunos desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

Nós, professores, que conhecemos a BNCC, percebemos ao lê-la, o estabelecimento de um conjunto de competências e habilidades que os professores devem trabalhar em suas aulas de Arte, garantindo certa uniformidade e qualidade no ensino em todo o país. Pensando assim, e conhecendo a grande vastidão do Brasil e suas diferentes peculiaridades, devemos ficar atentos que a BNCC não é currículo, não é única, e muito menos currículo mínimo.

Nesse documento a arte é reconhecida como uma das áreas do conhecimento indispensáveis para o desenvolvimento integral dos alunos, mas percebemos que, apesar de sua importância, cada dia mais, ela tem sido colocada de lado, sendo priorizadas matérias mais cobradas em vestibulares.

A BNCC (4.1.2. ARTE) inicia falando sobre o componente curricular:

No Ensino Fundamental, o componente curricular Arte está centrado nas seguintes linguagens: as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro. Essas linguagens articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte. (Brasil, 2018, p. 189)

As disciplinas artísticas contempladas na BNCC são as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro. Embora cada uma dessas linguagens artísticas seja abordada em suas características específicas, reconhece-se que as experiências e interações dos indivíduos com a Arte não se limitam a fronteiras rígidas.

Além das áreas específicas de linguagens artísticas, a BNCC apresenta seis dimensões do conhecimento, visando ir além do simples conhecimento dos conteúdos das linguagens e integrar os alunos em seus contextos sociais e culturais. Essas

dimensões não são apenas "eixos temáticos" ou categorias fixas, mas sim abordagens flexíveis que se entrelaçam, contribuindo para a construção do conhecimento em Arte na escola. São elas:

- A dimensão de Criação: que aborda a produção artística, seja ela individual ou coletiva, como uma forma de expressão de sentimentos, ideias, desejos e representações;
- A análise crítica: que abarca a investigação e exploração de uma variedade de experiências e expressões artísticas, possibilitando a conexão e o desenvolvimento de um pensamento autônomo sobre elementos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais associados a essas manifestações;
- A estesia: envolve a integração da sensibilidade e da percepção da Arte como uma via para compreender a si mesmo, os outros e o mundo. Destaca o corpo como o principal agente na experiência artística, incorporando todas as emoções e sensações;
- A expressão: que está associada às possibilidades de manifestar criações subjetivas através de métodos artísticos, tanto de forma individual quanto coletiva, envolvendo vivências com elementos de cada linguagem artística, sua materialidade e vocabulário distintos;
- A fruição: que se refere à oportunidade de se envolver emocionalmente ao participar de práticas artísticas e culturais provenientes de diversas épocas, locais e grupos sociais. Essas vivências podem despertar sentimentos de prazer, estranhamento e uma variedade de sensações;
- A reflexão: que envolve o processo de elaborar uma opinião ou postura em relação a experiências e processos criativos, artísticos e culturais. Isso requer o desenvolvimento de habilidades para analisar e interpretar essas manifestações de maneira crítica (Brasil, 2018).

A referência a essas dimensões visa aprimorar o processo de ensino e aprendizagem em Arte de forma a integrar os conhecimentos do componente curricular. Uma vez que os conhecimentos e as experiências artísticas são formados por elementos verbais e não verbais, sensíveis, corporais, visuais, plásticos e sonoros, é crucial considerar que estes estão integrados a experiências de vida subjetivas e individuais.

Ronamelli (2016) observa o item referente às dimensões acima citado como favoráveis, retomando a proposta da Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa.

Tal proposta parece particular de problematizar o ensino da arte destacando uma continuidade das discussões epistemológicas que se difundiram especialmente na década de 1980 e culminaram na construção da abordagem triangular de ensino da arte por Ana Mae Barbosa (Ronamelli, 2016, p. 480)

Quanto às competências, a BNCC orienta o ensino e a aprendizagem proporcionando caminhos ao desenvolvimento integral do aluno. No glossário da UNESCO (2016), é reforçado que as competências precisam ser dominadas pelos educandos durante toda a Educação Básica.

Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza”. (Brasil, 2013)  
[...] mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU). (Brasil, 2017b, p. 8)

Os PCNs, a BNCC, PNE e a ONU são importantes documentos que dialogam na busca de uma educação que se aproxime ao máximo de uma educação integral, mas sabemos que para que isto ocorra é necessário, além da ação conjunta, a formação de professores na percepção destes.

Nos aprofundando na BNCC, o Ensino Fundamental é estruturado em cinco campos de conhecimento. Esses campos, conforme destacado no Parecer CNE/CEB nº 11/2010, promovem a interação entre os diversos conteúdos e saberes das diferentes disciplinas curriculares. São eles: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Formação Técnica Profissional (Brasil, 2010).

A área de Linguagens engloba os seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e, no Ensino Fundamental – Anos Finais, Língua Inglesa. Na disciplina Arte a unidade temática se subdivide em: Artes Visuais, Dança, Música, Teatro e Artes Aplicadas, sendo que esta é responsável em reunir objetos de conhecimento e habilidades articulados às seis dimensões que vemos acima. O documento ainda ressalta a importância da integração entre as diversas linguagens artísticas, o que pode ser desafiador de alcançar, especialmente devido ao fato de que muitos professores de Arte possuem formação especializada em apenas uma dessas linguagens (Brasil, 2010), como é o meu caso.

O objeto de estudo desta pesquisa são as Artes Visuais dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e neste reforça:

[...] espera-se que o componente Arte contribua com o aprofundamento das aprendizagens nas diferentes linguagens – e no diálogo entre elas e com as outras áreas do conhecimento –, com vistas a possibilitar aos estudantes maior autonomia nas experiências e vivência artísticas. (Brasil, 1997, p. 203)

É fundamental garantir aos alunos a ampliação de seus contatos com expressões artísticas e culturais tanto nacionais quanto internacionais, provenientes de diversas épocas e contextos. Há um destaque mais estruturado dos conhecimentos e experiências mais abrangentes em cada área artística, sempre levando em conta a cultura dos alunos.

Sobre a expressão artística, ela deve conectar conhecimentos relacionados a produtos e fenômenos artísticos, incorporando as ações de criar, interpretar, produzir, construir, manifestar e analisar formas de arte. A sensibilidade, intuição, pensamento, emoções e subjetividades emergem como meios de se expressar durante o processo de aprendizado em Arte.

Partindo da observação da prática de professores de arte e da demanda acima, percebe-se que, para se adequar à BNCC, com tantas especificidades, seria necessária uma formação profissional mais específica, relacionada às características da contemporaneidade complexa e multidimensional.

Um professor de arte, dentro de sua unidade temática, deve buscar as outras áreas temáticas para ampliar o repertório dele e de seus alunos. Como a escola lida com esses especialistas quando temos unidades temáticas diversas? Como lida o professor de Artes Visuais precisando oferecer, em seu currículo, o Teatro?

Daí a importância da reflexão do professor junto à sua comunidade e ao projeto político pedagógico, de forma que as manifestações artísticas não sejam reduzidas a produções ofertadas pelas instituições culturais, pela mídia, muito menos a prática artística seja uma mera aquisição de técnicas. A arte precisa envolver e propiciar experiências e reflexões como uma prática social, possibilitando que os alunos sejam protagonistas desse ato criador. A ideia de padronização sugerida na BNCC pode eventualmente coibir a autonomia e a criatividade dos professores, restringindo sua habilidade de ajustar o conteúdo educacional de acordo com as necessidades de seus alunos.

Levando em consideração o que está estabelecido na terceira versão, as competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental estão integradas ao componente curricular de Arte com o intuito de proporcionar aos alunos:

1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.
2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.
3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.
4. Experimentar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, resignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
6. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.
7. Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.
8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo. (Brasil, 2018, p. 196)

É vital proporcionar aos alunos que frequentam os Anos Finais do Ensino Fundamental uma ampla exposição a manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto globais, que abranjam uma variedade de períodos históricos e contextos. Essas atividades devem ser incorporadas em diversos espaços dentro da escola, indo além de suas fronteiras físicas e promovendo interações com a comunidade local. Além disso, é importante destacar que uma característica marcante desse estágio educacional é a organização mais aprofundada dos conhecimentos e a oferta de experiências mais abrangentes em cada uma das linguagens artísticas, levando em conta as particularidades das culturas juvenis. É esperado que o ensino de Arte promova uma ampliação no entendimento das diversas formas de expressão, incluindo o diálogo entre elas e com outras disciplinas, com o objetivo de capacitar os alunos a desenvolverem autonomia nas experiências artísticas.

Se a Arte, como cita a BNCC, possibilita compartilhamento de saberes por meio de suas produções, as exposições de trabalhos, a apresentações de teatro, dança, música, entre outras formas de arte, dentro da escola, deveria ser mais valorizada e incorporada aos projetos interdisciplinares, pois representa um processo em construção, de investigação, de troca de saberes.

Acredito em um currículo coletivo em que alunos e professores unam forças para a busca desses saberes. Penso que, desta forma, se não houver esse engajamento e a formação de professores, haverá possíveis lacunas na organização curricular.

A respeito da abordagem da BNCC das disciplinas de Artes Visuais, Dança, Música e Teatro em suas respectivas particularidades, é evidente que as experiências e percepções individuais da Arte não se limitam a uma abordagem isolada. Nesse contexto, é imperativo que o currículo de Arte reconheça a interconexão entre essas linguagens, promova um diálogo enriquecedor com a literatura e proporcione oportunidades para a exploração e reflexão acerca de formas estéticas híbridas, o cinema, entre outras manifestações artísticas.

Observamos com grande preocupação essa adequação no currículo, pois, nesse sentido, a adaptação da norma subestima o ensino da arte, gerando inquietação por não proporcionar um espaço para discutir a cidadania e as subjetividades, surgindo diversos obstáculos devido à redução da carga horária, o que acarretará prejuízos, uma vez que não há tempo suficiente para abordar as particularidades dos conteúdos relacionados, conforme sugerido pela BNCC.

Considerando as limitações impostas pela carga horária estabelecida, surge uma contradição em relação aos princípios preconizados pela BNCC, os quais destacam a valorização do ensino da arte. Tal restrição temporal compromete a capacidade de estabelecer conexões significativas entre diversas categorias de ensino e as particularidades de cada disciplina artística, resultando em uma abordagem superficial. Conseqüentemente, observa-se um desequilíbrio entre a teoria, a prática e o desenvolvimento técnico, os quais não podem ser adequadamente explorados, dadas tais restrições. Os temas fundamentais (como cidadania, reflexão sobre a vida, comunidade e subjetividades), embora de importância inegável, frequentemente acabam por receber pouca atenção ou exploração em virtude das limitações temporais.

Dada a vastidão territorial do Brasil e sua característica de abrigar diversas regiões com tradições e particularidades distintas, torna-se evidente que a concepção de um sistema educacional de arte uniforme se torna inviável. Cabe à escola, junto com seus professores e comunidade, valorizar e reconhecer a relevância da arte na construção de significados.

Sendo o meu campo de pesquisa a escola particular bilíngue de classe econômica abastada, é de suma importância levar o aluno a entrar em contato com uma arte que o faça refletir como sua realidade é distante da grande parte da população do país e como a arte pode aproximá-lo de histórias ricas em cultura, desenvolvendo o respeito e a cidadania.

A formação do professor se dá diante desse currículo tão abrangente que ao mesmo tempo nos limita, ao pensarmos na carga horária e todos os componentes. Acredito que precisamos estar atentos ao que realmente é importante na formação de nossos alunos, uma formação de respeito e cidadania, que os leve a um olhar mais abrangente do mundo. Muitas vezes nós, professores, acabamos por escolher uma modalidade artística de que mais gostamos, em detrimento de outra, valorizando muito a arte europeia, que se encontra sempre em evidência em materiais didáticos e na mídia, esquecendo da riqueza de nosso país em arte e história.

Acredito que não seja possível tomar decisões em espaços indefinidos, daí a reflexão sobre quem somos no ambiente no qual estamos em constante construção, além de ser necessário entendermos nossa história e nos abriremos a novas aprendizagens e culturas. Isso nos fortalece para a construção de uma formação cidadã de nossos alunos. Essas reflexões estão na busca de respostas, de motivação, e orgulho da profissão quando temos em mãos importante “missão” transformadora para a luta de igualdade, aceitação às diferenças e justiça social.

Criar é libertar, pensando nisso a reflexão de Nóvoa (2023, p. 54) nos fortalece:

A escola é cultura, e não há cultura sem criação. A cultura é o que nos une ao nosso “elemento”, mas é também o que nos permite sair de nós mesmos e aceder novos mundos. Educar é transmitir e, por isso, a primeira palavra pertence ao professor. Mas não há educação sem criação e, por isso, é tão importante a cultura científica e artística que permite a cada um inscrever a sua palavra no mundo.

Refletir mais e sempre sobre competências, habilidades e sobre a realidade na qual o professor está inserido é repensar sua prática, é se libertar e perceber a potente ferramenta que temos em nossas mãos e nas mãos de nossos alunos: a criação.

Penso que a compreensão da questão histórica é importante para entendermos a situação educacional atual, levando à reflexão crítica. Sendo assim, quando analisar o currículo que nos foi imposto e a Proposta Pedagógica da escola na qual estou inserida, pretendo levar à reflexão de como podemos transformar, experimentar e valorizar novos caminhos, de forma a preparar professores para criarem e serem autores de um currículo repleto de significado, um “currículo poderoso” e não um “currículo para os poderosos”, termo muito usado pelo sociólogo Michel Young (2014). No meu caso, que o lócus da pesquisa é uma escola particular, é preciso tirar meus alunos de uma “bolha” elitizada, na qual vivem, e mostrar como a arte, seus processos de criação e a reflexão são alicerces essenciais para conhecer o mundo, se conhecer, olhar e se sensibilizar com narrativas vivas, formando cidadãos éticos e com engajamento na procura de um mundo melhor.

## **2.4 Proposta Pedagógica no lócus da pesquisa**

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) nas escolas é um documento que estabelece diretrizes, objetivos, metas e ações para o desenvolvimento do projeto educacional de uma instituição de ensino. Sua função é orientar as práticas pedagógicas, a gestão escolar e a organização curricular, promovendo uma visão clara dos princípios, valores e propósitos educacionais da escola.

O PPP busca alinhar as atividades escolares com as necessidades, demandas e realidades dos estudantes, professores, comunidade escolar e sociedade em geral, desta forma considero fundamental um trabalho conjunto entre gestores e professores nessa construção que visa estabelecer diretrizes para o trabalho educativo, a definição de currículo, metodologias de ensino, avaliação, infraestrutura, formação de professores e a relação com a comunidade.

No colégio que é o lócus da pesquisa, o documento *Uma Jornada em Expansão - Proposta Pedagógica* é um material interno utilizado para fins educacionais e de divulgação na instituição. Ele desempenha um papel central na identidade e nas práticas educativas da escola, articulando valores, visões e objetivos educacionais. Além disso, contém diretrizes fundamentais que moldam o currículo escolar. Devido à sua natureza interna e à ausência de informações bibliográficas convencionais, não é possível referenciá-lo conforme os padrões acadêmicos tradicionais.

É importante identificar as áreas de convergência entre os PCN e o PPP da escola e para isto vamos aos objetivos propostos pelos PCNs de Artes Visuais nos 3º e 4º ciclo.

- expressar, representar ideias, emoções, sensações por meio da articulação de poéticas pessoais, desenvolvendo trabalhos individuais e grupais;
- construir, expressar e comunicar-se em artes plásticas e visuais articulando a percepção, a imaginação, a memória, a sensibilidade e a reflexão, observando o próprio percurso de criação e suas conexões com o de outros;
- interagir com variedade de materiais naturais e fabricados, multimeios (computador, vídeo, holografia, cinema, fotografia), percebendo, analisando e produzindo trabalhos de arte;
- reconhecer, diferenciar e saber utilizar com propriedade diversas técnicas de arte, com procedimentos de pesquisa, experimentação e comunicação próprios;
- desenvolver uma relação de autoconfiança com a produção artística pessoal, relacionando a própria produção com a de outros, valorizando e respeitando a diversidade estética, artística e de gênero;
- identificar a diversidade e inter-relações de elementos da linguagem visual que se encontram em múltiplas realidades (vitrines, cenário, roupas, adereços, objetos domésticos, movimentos corporais, meios de comunicação), perceber e analisá-los criticamente;
- conhecer, relacionar, apreciar objetos, imagens, concepções artísticas e estéticas — na sua dimensão material e de significação —, criados por produtores de distintos grupos étnicos em diferentes tempos e espaços físicos e virtuais, observando a conexão entre essas produções e a experiência artística pessoal e cultural do aluno;
- frequentar e saber utilizar as fontes de documentação de arte, valorizando os modos de preservação, conservação e restauração dos acervos das imagens e objetos presentes em variados meios culturais, físicos e virtuais, museus, praças, galerias, ateliês de artistas, centros de cultura, oficinas populares, feiras, mercados;
- compreender, analisar e observar as relações entre as artes visuais com outras modalidades artísticas e também com outras áreas de conhecimento humano (Educação Física, Matemática, Ciências, Filosofia etc.), estabelecendo as conexões entre elas e sabendo utilizar tais áreas nos trabalhos individuais e coletivos;
- conhecer e situar profissões e os profissionais de Artes Visuais, observando o momento presente, as transformações históricas já ocorridas, e pensar sobre o cenário profissional do futuro. (Brasil, 1998, p. 65-66)

Para visualizarmos melhor as convergências, selecionei o plano de ensino anual do 9º ano, no mês de fevereiro. Temos elencados como objetivos de aprendizagem a serem desenvolvidos os seguintes, mencionados no Quadro 3, retirados da BNCC, temáticas, trilha de aprendizagem e avaliação.

Quadro 3 – Plano de ensino – 9º ano (fevereiro)

Temporalidade	Temáticas	Objetivos de Aprendizagem	Trilha de aprendizagem	Avaliação de aprendizagem
6 aulas	Contextos e práticas Processos de criação Arte e tecnologia	<p>(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.</p> <p>(EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.</p> <p>(EF69AR06) Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais.</p> <p>(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.</p> <p>Estabelecer conexões globais: cidadania global, interculturalidade. Buscar a sustentabilidade: ecologia, economia, autocuidado.</p> <p>Desenvolver a inteligência socioemocional: empatia, ética amorosa e autonomia responsável.</p> <p>Estabelecer conexões globais: cidadania global, interculturalidade. Buscar a sustentabilidade: ecologia, economia, autocuidado.</p> <p>Desenvolver a inteligência socioemocional: empatia, ética amorosa e autonomia responsável.</p>	<p>*Conceito do Expressionismo: artistas e obras internacionais e nacionais.</p> <p>*Produção plástica com ênfase no Expressionismo e na leitura de obras do artista Ernst Kirchner e Anita Malfatti, Interdisciplinaridade com a área de LP: “O médico e o monstro”, Dualidade humana.</p> <p>*Nutrição estética por meio de apresentação de mídias diversificadas.</p> <p>*Ampliação do repertório imagético: leitura de imagens dos conteúdos estudados.</p>	<p>*Aplicar conceitos estudados na atividade prática.</p> <p>*Relacionar expressionismo com conceitos contemporâneos por meio da produção plástica.</p>

\*Base Nacional Comum.

Obs: **Esse Plano de Ensino é flexível e pode sofrer alterações de acordo com as necessidades pedagógicas.**

Fonte: Plano de Ensino do colégio estudado – elaborado pelo corpo docente e pela coordenação

Fazendo uma observação superficial comparando PCN com o Plano de Ensino da escola na qual desenvolvo esta pesquisa, é perceptível como a base do plano é a BNCC, mas os PCNs estão presentes também.

Nos objetivos propostos nos PCNS, apenas no item 6 – “identificar a diversidade e inter-relações de elementos da linguagem visual que se encontram em múltiplas realidades [...] perceber e analisá-los criticamente” não foi contemplado no mês de fevereiro, pois foge da proposta desenvolvida, mas aparece em outro momento no plano de ensino, quando nos aprofundamos em Fauvismo.

Vários itens visualmente podem não parecer claros, por exemplo, o item 8, “frequentar e saber utilizar as fontes de documentação de arte, valorizando os modos de preservação, conservação e restauração dos acervos [...]”, ao olhar somente o plano de ensino comparado aos PCNs, não é possível identificar como foram valorizados os modos de preservação, restauração, entre outros. Cabe ao professor estar atento e conectado a essas referências tão importantes no fazer pedagógico. Ao explorar uma imagem, é essencial ressaltar onde a obra está exposta, a relevância do museu e da preservação. Essa breve visualização do plano de ensino, relacionado ao PCN, nos auxilia como referência sobre seu valor, como podemos e devemos torná-lo ainda mais potente na construção da aprendizagem.

No plano de ensino também observamos a seguinte frase no rodapé da tabela: “Esse Plano de Ensino é flexível e pode sofrer alterações de acordo com as necessidades pedagógicas”. Acredito na seriedade dessa observação, pois possibilita ao professor fazer complementos de acordo com acontecimentos significativos ao redor do mundo.

Nos PCNs, na Introdução, é citado que:

O conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente: a arte ensina que nossas experiências geram um movimento de transformação permanente, que é preciso reordenar referências a cada momento, ser flexível. Isso significa que criar e conhecer são indissociáveis e a flexibilidade é condição fundamental para aprender. (Brasil, 1998, p. 20)

Se para criar precisamos ser flexíveis, precisamos ter essa flexibilidade para oferecer aos alunos uma aprendizagem significativa, que converse com o mundo contemporâneo.

Percebemos que, apesar de o plano de ensino da escola elencar objetivos da BNCC, estes dialogam com os PCNs. Lembrando que os PCNs foram utilizados como referência durante o processo de elaboração da BNCC, que procurou incorporar e atualizar muitos dos princípios e diretrizes presentes nos PCNs, garantindo maior coerência entre eles.

Os conteúdos e a escolha das abordagens pedagógicas, a serem adotadas no ensino de Arte, aparecem em quais são as linguagens artísticas a serem tratadas, como pintura, escultura, música, teatro, dança, cinema, entre outras. Além disso, essa Proposta Pedagógica nos orienta à adoção de projetos artísticos, visitas a museus, experiências práticas e integração com outras áreas do conhecimento.

A organização curricular da disciplina de Arte na Proposta Pedagógica “Uma Jornada em Expansão” é de uma carga horária de duas aulas semanais e, para não interromper o fazer artístico, essas aulas são “dobradinhas”, contemplando a organização do processo criativo, a sustentabilidade e a limpeza do ambiente de forma colaborativa.

Há uma integração da Arte com outras disciplinas, favorecendo a interdisciplinaridade, possibilitando que os conteúdos artísticos sejam trabalhados em conjunto com áreas como História, Literatura, Ciências, entre outras, enriquecendo a compreensão e a relação dos alunos com a Arte.

No 9º ano, por exemplo, trabalhamos juntamente com a aula de Língua Portuguesa na criação de poemas e na aula de alemão na utilização de palavras para narrar emoções, ampliando o repertório da língua, não deixando de citar o uso da arte na tecnologia com a exploração de vários recursos e aplicativos. A expressão criativa no ensino de Arte é valorizada e incentivada de forma a estimular a livre expressão artística, tentando romper com ideais de beleza ligados ao academicismo, o pensamento crítico e a experimentação, contribuindo para o desenvolvimento integral dos alunos, estimulando sua sensibilidade, imaginação e capacidade de expressão.

A avaliação também é contemplada na Proposta Pedagógica e no currículo de Arte, neste caso, do mês de fevereiro, as atividades avaliadas no 9º ano foram: Aplicação dos conceitos expressionistas na atividade prática e a relação Expressionismo com conceitos contemporâneos por meio da produção plástica. A avaliação é processual e nunca somente vista pelo resultado final.

Desta forma, a Proposta Pedagógica “Uma Jornada em Expansão” desempenha um papel essencial no currículo de Arte ao definir objetivos, selecionar conteúdos, orientar abordagens pedagógicas, organizar a carga horária e promover a integração com outras áreas do conhecimento. Ele ajuda a garantir a qualidade e a relevância do ensino de Arte, permitindo que os alunos tenham experiências enriquecedoras, desenvolvam habilidades artísticas e compreendam a importância da arte em suas vidas.

Na Proposta Pedagógica “Uma Jornada em Expansão”, é significativo destacar que a missão é oferecer jornadas de aprendizagem de forma que cada estudante desenvolva múltiplos talentos em educação integral, englobando os conceitos fundamentais das diferentes áreas do saber, destacando o aprendizado de idiomas,

as conexões globais, a sustentabilidade, a inteligência socioemocional e a educação digital (Figura 6).

Figura 6 – Habilidades a serem desenvolvidas na escola



Fonte: Fragmento do vídeo - [https://youtu.be/HwzaEM\\_0aTA?si=Jdgz9s5qL3xCUSLZ](https://youtu.be/HwzaEM_0aTA?si=Jdgz9s5qL3xCUSLZ)

O colégio tem como visão ser referência no desenvolvimento de jornadas de aprendizagem que possibilitem a formação de múltiplos talentos, para o surgimento de líderes de ideias, de ações e transformações inspiradoras, éticas e responsáveis. Um dos recursos oferecidos é uma variedade de cursos extracurriculares (como em música: o ensino de piano, violão, flauta, formação individual e de grupos musicais), unindo talentos. Na dança, são ofertados cursos de ballet e jazz e o curso de Teatro. Na área de artes plásticas, é oferecido o ateliê aberto onde os alunos desenvolverão diferentes linguagens e se aprimorarão com aquela com a qual mais se conectarem, desenvolvendo o processo autoral em suas produções.

Seguindo a Base Nacional Comum Curricular brasileira, o colégio desenvolve ações em cada área do conhecimento, garantindo a aprendizagem essencial dos conceitos básicos dos componentes curriculares por meio da imersão dos alunos no universo de cada área.

Há um grande incentivo à aproximação com diversas culturas do mundo, promovendo situações em que haja intercâmbio de ideias, estudos e valores entre nossos alunos e comunidades de diversos continentes para a constituição do senso de cidadania global por meio de aulas magnas e globais com vários países do mundo. Em Arte trabalhamos pelo menos uma vez ao ano com aulas magnas com artistas diversos. Por meio de visitas, eles dialogam com os alunos sobre seu processo criativo e esse encontro é simultaneamente passado para as outras unidades via YouTube.

Nos anos de Bienal de Arte também proporcionamos aulas com educadores da Bienal de Arte para que exista uma aproximação com reflexões da arte contemporânea.

A compreensão mais ampla de sustentabilidade envolve as dimensões do autocuidado e da preservação da vida, da economia e da ecologia. Os projetos por série incentivam a pesquisa com o objetivo de viver de modo sustentável, pautando nossas ações de modo que as relações entre nós, o outro e o mundo sejam benéficas e permanentes a fim de preservar a vida planetária.

Essas perspectivas são abordadas ao longo de todo o processo formativo no Colégio por diversas áreas, da Matemática Financeira às Ciências Humanas e Naturais, desde a aprendizagem que envolve o cuidar de si, para uma vida melhor e mais feliz até o desenvolvimento da consciência para o uso responsável de recursos econômicos e naturais. Nas aulas de Arte, sobre a questão sustentável, usamos material coletivo, ou seja, as famílias compram um material reduzido e este é compartilhado com todas as turmas do Fundamental II. Por exemplo, em todas as séries existem materiais básicos como: lápis grafite, borracha, cola, papel sulfite e canson, mas temos alguns materiais específicos por série, que serão mais explorados de acordo com o foco no currículo. Uma família de 6º ano providenciará também uma caixa de giz pastel, carvão e gaze, pois o foco é a arte egípcia e não compra canetinha hidrográfica, tinta, aquarela. Na lista de 7º ano, como o foco é Renascimento e o desenho, a família compra grafite 6B, papel duplex e tinta de 250ml, além do material básico e isso ocorre com 8º e 9º anos tendo materiais específicos. Desta forma, um aluno de 6º ano, por exemplo, poderá usar todos os materiais específicos, pois serão compartilhados. Percebe-se uma grande preocupação com a questão sustentável quanto ao uso de material com cuidado e respeito. Todo o lixo de retalhos de papel vai para reciclagem, entre outras ações.

A competência socioemocional é desenvolvida com os estudantes de forma a aprenderem a lidar consigo e com suas emoções bem como para que se relacionem com os outros de maneira competente e ética. Há uma aula de projeto de vida, na qual a orientadora educacional e um professor trabalham questões socioemocionais uma vez por semana, e cada turma tem um grupo de apoio para ações relacionadas a acolhimento e escuta. Nas aulas de Arte trabalhamos a empatia, o respeito pela produção do outro e a colaboração entre pares.

A Educação Digital engloba o letramento digital, a linguagem de programação e a cultura maker, que são oferecidos aos estudantes por meio de estudos, pesquisas

e práticas, os quais, além da aprendizagem técnica, abrangem a cidadania, a segurança digital, a prevenção ao cyberbullying e a conscientização a respeito dos desafios ambientais referentes ao lixo eletrônico. Em Arte trabalhamos a linguagem digital em pelo menos um dos trabalhos das séries finais, pois a arte digital na contemporaneidade proporciona diversos recursos para o desenvolvimento da criatividade.

Saber expressar-se e comunicar-se bem é a chave para criar cidadãos globais, pessoas capazes de entender as múltiplas nacionalidades e relacionar-se com elas e nas aulas de arte trabalhamos muito esses diálogos quando estudamos os contextos históricos de cada movimento artístico.

Como acima detalhado, a Proposta Pedagógica da escola nos orienta à prática pedagógica como um guia, auxiliando na significação das estratégias de ensino, na escolha de conteúdos e nas formas de avaliação, garantindo coerência e qualidade nas práticas educativas. Percebemos uma ação conjunta por meio de reuniões e palestras entre professores e gestores e a preocupação da escola em ouvir a comunidade de pais e grupo de alunos por meio de comitês com encontros mensais na busca de uma atitude de ouvinte, esclarecendo questões, se abrindo a sugestões e diálogos, com o objetivo de envolver professores, estudantes, pais e funcionários de forma a criar um senso de pertencimento e comprometimento com os objetivos educacionais da escola.

Nos PCNs o tópico "As artes visuais além das formas tradicionais" explora a ampliação do conceito de artes visuais para incluir modalidades emergentes como fotografia, cinema, vídeo e computação, além das formas clássicas como pintura e escultura. Destaca-se a importância crescente da visualidade na contemporaneidade, evidenciada pela proliferação de imagens em diversas plataformas, e a necessidade de uma educação que capacite os indivíduos a interpretar e distinguirem sentimentos, ideias e qualidades por meio das visualidades. A educação em artes visuais demanda constante atualização dos conteúdos e experiências relacionados à história da arte, e a escola é chamada a proporcionar aos alunos uma ampla gama de experiências que articulem percepção, imaginação, sensibilidade, conhecimento e produção artística. O texto também destaca a importância de uma abordagem pedagógica sensível às necessidades e potencialidades de cada estudante, incentivando a expressão pessoal e o pensamento crítico.

A Proposta Pedagógica do colégio estudado se relaciona com os PCN no seguinte aspecto:

As pessoas vivem no cotidiano as transformações que ocorrem nas relações entre tempo e espaço na contemporaneidade. Por exemplo, é possível ter contato com a produção visual de diferentes culturas e diferentes épocas, por meio da Internet. O papel da escola é organizar essas ações de modo que as consolide como experiências de aprendizagem. Em Artes Visuais, a escola não pode separar as experiências do cotidiano do aprender individual e coletivo. (Brasil, 2018, p. 64)

O texto argumenta sobre a relevância das artes visuais na contemporaneidade e a necessidade de sua integração nos sistemas educacionais para promover sensibilidade, estética, criatividade e pensamento crítico.

Quando nos apropriamos da Proposta Pedagógica do colégio estudado e compreendemos sua identidade, sua missão e seus valores, fica mais clara a adaptação às suas necessidades e realidades, pois estas estão ligadas à comunidade em que o colégio está inserido, reconhecendo suas demandas e particularidades. Portanto, esse é um instrumento fundamental para orientar a prática educativa, estabelecer metas e objetivos, promover a participação da comunidade escolar e definir a identidade da escola.

Pensando na construção de um currículo, não existe a possibilidade de uma construção coerente sem conhecer a fundo o Plano Político Pedagógico (PPP), pois este fornece diretrizes e orientações fundamentais para a organização e implementação das práticas pedagógicas relacionadas a essa disciplina.

## **2.5 A arte e a interdisciplinaridade**

É essencial reconhecer que a capacitação inicial de educadores ultrapassa a mera lógica instrumental. A abordagem interdisciplinar no ensino busca a unificação de diversas disciplinas acadêmicas, visando uma formação educacional mais integrada e completa. Tal abordagem pode abranger métodos de ensino que englobam artes cênicas, literárias, cinematográficas, coreográficas e visuais como meios de potencializar a aprendizagem.

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) desde 1995 reforça a importância de observar nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) a proposta de conteúdos, para orientar a estrutura curricular do país. Os “Temas Transversais” aparecem com destaque nesse documento.

[...] O conjunto de temas aqui proposto — Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo — recebeu o título geral de Temas Transversais, indicando a metodologia proposta para sua inclusão no currículo e seu tratamento didático.

Esse trabalho requer uma reflexão ética como eixo norteador, por envolver posicionamentos e concepções a respeito de suas causas e efeitos, de sua dimensão histórica e política. (Brasil, 2018, p. 25)

Considero com bastante relevância os conceitos como valores fundamentais à cidadania e à democracia que são essenciais para o desenvolvimento de uma sociedade. Sua importância deve ser considerada em todas as áreas de forma que estas integrem a essa reflexão as ações para uma educação de valores e atitudes. Por meio desses temas é possível proporcionar uma busca por mudança de visão do mundo, de modo a construir um trabalho pedagógico com objetivos claros, orientando questionamentos éticos e sociais.

Os temas transversais estão relacionados à dimensão didática, integrando saberes que se cruzam em diferentes disciplinas, já a interdisciplinaridade foca na abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento, e é neste ponto de observação que os processos criativos podem ser estimulados ainda mais, abrindo um leque de possibilidades frente a um grupo diverso de alunos.

Diversos estudiosos e especialistas em educação e arte reconhecem a relevância da interdisciplinaridade no currículo de Arte. Gardner (1995) sustenta a ideia de que a arte representa uma forma singular de conhecimento, cujo ensino deve ser integrado para enriquecer a aprendizagem em outras áreas do saber. Ao considerar o currículo de Arte, reflito sobre a necessidade de abordar temas e dimensões essenciais, visando não apenas a promoção de aprendizados utilitários e pragmáticos, mas também uma formação humanista. Mesmo diante das limitações, como no caso de apenas duas aulas semanais, acredito no potencial da interdisciplinaridade para estimular a criatividade e o pensamento crítico dos alunos, proporcionando uma visão global do mundo.

Como dito na Proposta Pedagógica do colégio estudado, o currículo de arte refere-se a um conjunto de conteúdos, habilidades e competências relacionadas ao ensino e aprendizagem das diversas manifestações artísticas (como música, teatro, artes visuais e literatura), não apenas relacionadas à apreciação destas, mas à sua produção artística e à compreensão dos contextos históricos, culturais e sociais que foram responsáveis por tais expressões artísticas.

As aulas de arte devem proporcionar o desenvolvimento integral do aluno, estimulando a criatividade, a sensibilidade estética, a compreensão da diversidade ao redor do mundo de forma a explorar as diferentes demandas da arte junto com a responsabilidade cidadã.

A interdisciplinaridade consiste em estabelecer relações entre conhecimentos de diversas áreas, em vez de abordá-los de forma isolada. Na prática, isso significa que professores de diferentes disciplinas podem colaborar para enriquecer a aprendizagem dos alunos, promovendo diálogos e conexões entre os conteúdos. Daí a relevância de um professor ser engajado no fazer pedagógico e estar disposto a adentrar em outras áreas de forma a perceber a importância do processo criativo de seus alunos na construção do saber.

Acredito que a interdisciplinaridade no contexto educacional pode ser mais um caminho na construção do currículo de arte potente, pois se refere à integração de temas, conceitos e habilidades de diferentes áreas de conhecimento de forma interdisciplinar, possibilitando que, na prática educativa, os alunos compreendam de maneira abrangente os diversos objetos de conhecimento.

Refletindo sobre o currículo da arte, a interdisciplinaridade incorpora conteúdos e práticas artísticas em outras disciplinas e vice-versa, com a finalidade de buscar enriquecer a experiência educacional dos alunos. Por exemplo, a arte pode ser utilizada como ferramenta para explorar conceitos matemáticos, históricos, científicos, entre outros, proporcionando uma abordagem integradora e contextualizada do conhecimento.

Para que o arte-educador desenvolva processos criativos com seus alunos, acredito que a interdisciplinaridade seja uma possibilidade de ampliação de conhecimento, repertório e interação com o mundo e suas diferentes conexões. Fica evidente que ser um professor de arte protagonista é se colocar como um pesquisador na busca de uma formação de seu desenvolvimento integral e de seu aluno, de modo a abordar não somente os aspectos cognitivos, mas também os emocionais, sociais e criativos.

É imprescindível nos mantermos vigilantes em relação ao propósito central de nossa atividade nessa instância, uma vez que colegas de profissão e, por vezes até mesmo a administração escolar, podem nos instigar a desempenhar o papel de meros ornamentadores de projetos ou trabalhos destinados à apresentação de datas comemorativas às famílias. Como profissionais de nossa área, incumbidos da análise

reflexiva e da adoção de uma perspectiva multifacetada da sociedade, somos responsáveis por conduzir um processo que culmina na expressão artística e é essencial que tenhamos uma postura firme sobre a nossa importância pedagógica, evitando assim sermos envolvidos em uma cilada que subestime o valor de nossa disciplina.

O documento (PCNs) destacam a organização dos conteúdos e, sobre o trabalho com a proposta da transversal, há uma demarcação em torno de quatro pontos:

- os temas não constituem novas áreas, pressupondo um tratamento integrado nas diferentes áreas;
- a proposta de transversalidade traz a necessidade de a escola refletir e atuar conscientemente na educação de valores e atitudes em todas as áreas, garantindo que a perspectiva político-social se expresse no direcionamento do trabalho pedagógico; influencia a definição de objetivos educacionais e orienta eticamente as questões epistemológicas mais gerais das áreas, seus conteúdos e, mesmo, as orientações didáticas;
- a perspectiva transversal aponta uma transformação da prática pedagógica, pois rompe o confinamento da atuação dos professores às atividades pedagogicamente formalizadas e amplia a responsabilidade com a formação dos alunos. Os Temas Transversais permeiam necessariamente toda a prática educativa que abarca relações entre os alunos, entre professores e alunos e entre diferentes membros da comunidade escolar;
- a inclusão dos temas implica a necessidade de um trabalho sistemático e contínuo no decorrer de toda a escolaridade, o que possibilitará um tratamento cada vez mais aprofundado das questões eleitas e excluem nem se dispensam mutuamente. (Brasil, 2018, p. 29)

Na disciplina de arte, a abordagem tem como objetivo fomentar e cultivar a criatividade e a habilidade de solucionar problemas, competências fundamentais para enfrentar os desafios presentes na contemporaneidade. Ademais, busca-se promover a compreensão da diversidade cultural e social, visando enaltecer a multiplicidade de expressões artísticas. É também almejada a possibilidade de contextualizar e dialogar sobre os conteúdos de modo a torná-los mais conectados à realidade dos alunos, considerando ainda a significativa integração de saberes e ampliando horizontes do conhecimento. Desta maneira, visa-se preparar os alunos para lidarem com a complexidade e a interconexão de saberes do mundo contemporâneo, onde a colaboração e uma abordagem multidisciplinar são de vital importância.

O currículo de arte na formação do professor é fundamental para proporcionar uma educação mais rica, contextualizada e alinhada às demandas da nossa sociedade, ajudando no desenvolvimento integral e na compreensão das diversas formas de expressão artística.

Já a BNCC reconhece o valor das artes integradas e da interdisciplinaridade no ensino de Arte. Essas abordagens metodológicas extrapolam as paredes das práticas artísticas e provocam uma ampliação dos currículos. O documento cita que as artes integradas permitem que os alunos explorem conteúdos de forma mais ampla e contextualizada, relacionando-os com outras disciplinas, e a interdisciplinaridade promove o diálogo entre diferentes campos do saber, estimulando o pensamento crítico e a compreensão global. No contexto da Arte, isso significa que os professores podem colaborar para enriquecer a aprendizagem dos alunos, conectando-a com outras áreas. A BNCC reconhece a interdisciplinaridade como uma abordagem essencial, incentivando a conexão entre saberes e a formação integral dos estudantes (Brasil, 2018).

Dentro do campo da Arte e Educação, vários pesquisadores destacam a importância da interdisciplinaridade no currículo, um deles é John Dewey (2011). Suas ideias influenciaram a pedagogia e a prática educacional, especialmente no contexto das artes. Dewey enfatizou a importância da experiência na formação dos indivíduos, argumentando que o aprendizado deve ser baseado em experiências significativas e contextuais. Considerou a arte como uma forma profunda e transformadora de expressão, conectada à vida cotidiana e à formação da identidade. Defendeu também a integração das artes com outras disciplinas, permitindo aos alunos explorarem conteúdos de forma ampla e relacionada. Sua visão de aprendizagem sensório-cognitiva destacou a interação entre os sentidos e o pensamento na educação.

Pensando no processo criativo, promover experiências artísticas significativas para os alunos pode ser um caminho para estimular a criatividade, a expressão e o pensamento crítico. Considerando a abordagem de Dewey (2011) e a interdisciplinaridade, algumas estratégias podem auxiliar nesse objetivo como: relacionar a arte com o dia a dia deles; incentivar os alunos a explorarem os sentidos por meio da arte (usando diferentes materiais); criar projetos que envolvam outras disciplinas; envolver os alunos em debates e leituras de imagens e suas impressões; fazer uma avaliação formativa envolvendo o aluno em seu processo criativo e pessoal.

Outro nome bastante associado ao tema é o educador brasileiro Paulo Freire que, por meio da pedagogia crítica, defendia a ideia de uma abordagem mais abrangente e integral, de forma a ultrapassar as fronteiras das disciplinas tradicionais. Ele destacava a importância de uma educação que relacionasse o conhecimento à realidade do aluno, promovendo a interdisciplinaridade. Na arte, isso implica que os

educadores devem explorar conexões entre diferentes áreas do conhecimento, permitindo que os alunos vejam a arte como parte de um contexto mais amplo.

Nos últimos escritos de Paulo Freire (1997), um dos temas centrais é a abordagem da educação como atividade ética e estética. Na perspectiva pedagógica de Freire, a “*educação é uma forma de arte*” e a dimensão estética desempenha um papel fundamental no processo educativo. No livro *Pedagogia da Esperança*, ele discute a importância da esperança, da ética e da estética na prática educativa. Essa reflexão acolhe meus sentimentos como arte-educadora e ainda tenho esperança de que a arte e suas experiências estéticas sejam capazes de fortalecer e envolver professores de diversas disciplinas, na busca pelo diálogo interdisciplinar, de forma a transformar o fazer pedagógico tornando-o responsável por um processo autoral em sua prática, transformando suas aulas em aulas repletas de aprendizado, e aproximando-nos dos alunos.

A interdisciplinaridade pode ser um apoio ao professor que busca conhecimento, pois amplia seu repertório e desenvolve habilidades que muitas vezes podem estar adormecidas na rotina dos livros escolares e das práticas automatizadas. Na formação do professor, esta pode auxiliá-lo tanto na preparação de aulas mais próximas à vivência do aluno como na realização de um trabalho mais prazeroso. Essas conexões com o mundo e com a realidade do aluno proporcionam ampliação de conhecimentos que podem ser transformadores tanto para o professor quanto para o aluno.

Sabemos que a formação do professor está associada à teoria e à prática para o uso em sala de aula, pois abre espaços reflexivos sendo capaz de produzir conhecimento. Vale ressaltar que formação, currículo e prática são elementos pedagógicos fundamentais dentro do processo de ensino-aprendizagem. Na formação do professor, a interdisciplinaridade desempenha um papel crucial. Ela não apenas capacita os professores para futuras especializações, mas também visa formar profissionais capazes de lidar com novos saberes e desafios de um mundo globalizado.

No entanto, apesar de ser bastante debatida, a aplicação efetiva da interdisciplinaridade nas instituições de educação ainda enfrenta obstáculos. A abordagem não apenas amplia os horizontes dos professores e alunos, mas também os prepara para enfrentarem os desafios da sociedade contemporânea, onde a criatividade, a inovação e a colaboração são essenciais. Ao promover a intersecção

entre a arte e outras áreas do conhecimento, a educação se torna mais rica, diversificada e relevante para a formação integral dos indivíduos.

### 3 FOMENTANDO A CHAMA CRIATIVA: O PAPEL DOS PROCESSOS CRIATIVOS NO CONTEXTO ESCOLAR E NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Acreditando na importância da arte como elemento essencial para a vida em sociedade, é inevitável não apoiar sua integração no desenvolvimento desta pesquisa bibliográfica. Foram elencados autores específicos em diferentes áreas, uma vez que levantaram a reflexão, a criatividade e a relevância dos processos criativos para a prática docente e a formação de professores.

A palavra criatividade, atualmente, está sendo muito utilizada no mundo educacional e corporativo, independentemente de qual seja a profissão, ela torna-se cada vez mais uma necessidade social e pessoal. Freire (1996, p. 83) diz que a "[...] "Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não *aprendo* nem *ensino*". A chama criativa deve acender dentro do professor, tornando sua prática criativa e autoral na curiosidade em procurar saber.

Com o objetivo de explorar o tema na educação, destaco quatro autores. Um psicólogo, Paul Torrance, para compreendermos um pouco mais sobre a criatividade no desenvolvimento geral. Suas ideias e pesquisas sobre o assunto certamente têm implicações para a educação e, portanto, podem influenciar (in)diretamente a formação de professores. Uma arte educadora, Ana Mae Barbosa, que tem um foco significativo na promoção da criatividade e da expressão artística na formação de professores de arte. Um filósofo e educador, Paulo Freire, que destaca que a criatividade é um elemento essencial na educação libertadora, que visa não apenas transmitir informações, mas também fomentar a reflexão crítica, a autonomia e a mudança social. E uma doutora em educação, Neide de Aquino Noffs, reconhecida na área da psicopedagogia, contribuindo significativamente para a compreensão dos processos de aprendizagem e desenvolvimento na formação de professores. Outros autores serão necessários para reforçar os estudos apresentados, mas de forma secundária e serão citados nas referências.

A criatividade é a capacidade de gerar ideias originais, soluções inovadoras e de pensar de forma flexível e divergente. Ela envolve a habilidade de fazer conexões entre diferentes elementos, encontrar novas perspectivas e abordagens para os problemas e desafios.

Falando dos desafios do mundo moderno, a criatividade é uma condição importante para o bem-estar e para a saúde mental (Wechsler; Oliveira; Suarez, 2015). No contexto escolar, a criatividade surge quando são criadas condições propícias para seu desenvolvimento, não se limitando à produção de obras de arte ou grandes inovações, mas também engloba contribuições significativas e relevantes em diversos contextos, como no trabalho, na educação e na vida cotidiana.

Um fator importante a se considerar é uma adequação no ambiente de aprendizagem de forma a ser acolhedor, aberto e seguro, onde os alunos se sintam encorajados a expressar suas ideias, sem medo de críticas ou julgamentos.

O espaço escolar refere-se à dimensão física da escola, incluindo salas de aula, pátios e corredores. Já o ambiente escolar abrange não apenas o espaço físico, mas também as relações interpessoais, emoções e experiências vivenciadas pelos alunos e educadores. Ambos são fundamentais para o processo educativo. Um ambiente que valorize a diversidade de pensamentos e opiniões é fundamental para estimular a criatividade.

Vivemos em uma época em que os espaços escolares têm seu encantamento negligenciado, vejo que cada vez mais o espaço artístico tem perdido seu fascínio. O espaço escolar é muito motivador para a criatividade e ter a possibilidade de uma ampla circulação, mesas grandes de forma que alunos possam sentar-se em pequenos grupos, ambientação com imagens espalhadas pela sala de aula para leituras e nutrição estética e materiais diversificados são recursos fundamentais para estimular processos criativos e autonomia.

A criatividade é alimentada pela curiosidade e pela capacidade de fazer perguntas. É importante incentivar os alunos a questionarem, explorarem e investigarem, despertando sua curiosidade e incentivando a busca por respostas originais e soluções criativas.

Eisner (2008) argumenta que vivemos em uma época dominada pelo desejo de eficiência, pela necessidade de controle e previsão. Ele destaca a retomada de uma cultura industrial nas escolas, com bases moldadas no período industrial, reforçando a ideia de que os alunos são tratados como matéria-prima a ser moldada. Nesse contexto cultural, o controle é essencial. Robinson (2012) também relaciona a origem da educação em massa às motivações econômicas geradas pela Revolução Industrial. No início, com uma visão como a inclusão social das classes trabalhadoras, que antes estavam alienadas pelo trabalho, a educação servia como meio para

disseminar valores e oportunidades, consolidando a democracia. Além disso, era considerada a maneira mais eficiente de transmitir à população hábitos e crenças básicos para a produção industrial. Ambos os autores reforçam a influência da Revolução Industrial na educação em massa e destacam a importância desse contexto histórico na formação dos sistemas educacionais atuais.

A relação entre o ensino das artes e o desenvolvimento da criatividade está ligada à habilidade de os artistas tomarem decisões sem regras rígidas. Vejo como é importante essa reflexão ao professor, ao observar diferentes práticas pedagógicas muito presas a um currículo engessado, longe da realidade dos alunos e moldando-os a padrões preestabelecidos da sociedade.

Percebo, pela experiência de sala de aula, que a História da Arte e as leituras de imagens são recursos muito poderosos para despertar a curiosidade, pois levam à reflexão. Quando os alunos têm a oportunidade de fazer conexões entre diferentes áreas do conhecimento, há um estímulo ao desenvolver processos criativos. A interdisciplinaridade permite que os alunos encontrem novas abordagens e soluções para os problemas, aplicando conhecimentos de maneira transversal.

A integração de múltiplas disciplinas ou domínios de conhecimento em iniciativas pedagógicas oferece aos estudantes uma ampla diversidade de perspectivas, conceitos e métodos. Tal abordagem tem o potencial de fomentar uma revisão do pensamento convencional e de catalisar a emergência de ideias originais e inovadoras.

Focar apenas nos resultados em arte é não olhar o processo percorrido pelo estudante. É fundamental valorizar o processo criativo, reconhecendo e valorizando os esforços, as tentativas e os erros como parte do processo de aprendizagem e estímulo à criatividade. Sendo assim, a criatividade surge no contexto escolar quando há estímulos à expressão, à curiosidade, ao questionamento, à experimentação, à interdisciplinaridade e à valorização da diversidade de ideias. Ao promover esses elementos, a escola contribui para o desenvolvimento da criatividade dos alunos, preparando-os para enfrentar desafios e encontrar soluções inovadoras ao longo de suas vidas.

Quanto ao papel do professor, este deve estar atento a possibilidades que estimulem novas experiências aos alunos, participação de grupos reflexivos, possibilitando um ambiente acolhedor que os escute e possibilite trocas pedagógicas.

Existem muitas crenças sobre o que é ser criativo, e estas podem variar entre os professores, refletindo diferentes paradigmas do pensamento. Um exemplo seria o de se acreditar que a criatividade é uma característica inata, uma habilidade que vem desde o nascimento. Essa visão pode levar os professores a acreditarem que apenas alguns alunos têm o potencial biológico de serem criativos, enquanto outros não.

Há também a ideia de que a criatividade está relacionada a domínios específicos. Os professores que adotam esse paradigma podem acreditar que a criatividade está circunscrita a determinadas disciplinas e não é relevante em outras áreas do conhecimento.

Sabemos que a criatividade explora o pensamento divergente (Guilford, 1967), que é uma forma de pensamento criativo que envolve a geração de uma variedade de ideias, soluções ou respostas diferentes e originais para um problema ou desafio. É o oposto do pensamento convergente, que envolve a busca de uma única solução correta para um problema específico. O pensamento divergente é uma parte essencial da criatividade e muitas vezes é associado a características como flexibilidade mental, fluência de ideias e originalidade.

Para entendermos um pouco mais sobre o assunto, segundo Paul Torrance (1976), o pensamento divergente é a capacidade de gerar uma variedade de ideias, soluções ou respostas a um problema ou pergunta. Ele reforça que o envolvimento, o pensamento não convencional e a exploração de múltiplas perspectivas e abordagens são cruciais para desenvolver esse pensamento. É dele também o reforço sobre a importância do pensamento divergente como um componente crucial da criatividade e da resolução de problemas.

Pensar que a criatividade pode ser desenvolvida por meio do aprendizado de habilidades e técnicas específicas pode levar os professores a acreditarem que é possível desenvolver a criatividade nos alunos por meio de estratégias e abordagens pedagógicas adequadas. Destacamos que as crenças dos professores sobre a criatividade podem influenciar diretamente suas práticas pedagógicas e a forma como abordam a promoção da criatividade no contexto escolar. É essencial que os educadores estejam abertos a diferentes perspectivas sobre a criatividade e considerem o desenvolvimento de uma visão mais ampla e inclusiva, que reconheça o processo criativo de todos os alunos, independentemente de sua área de interesse.

Diversos autores e pesquisadores têm explorado esses paradigmas e discutido as crenças dos professores em relação à criatividade. Contudo, Wechsler (2002)

analisa o desenvolvimento da criatividade no ambiente escolar e, com base nos resultados de estudos realizados para diferentes faixas etárias, destaca que o maior desafio das escolas é o despertar dos professores para suas próprias dificuldades, desenvolvendo estratégias de ensino mais adequadas. Tais dificuldades estariam relacionadas ao despreparo do professor por falta de formação e aos obstáculos pessoais internos que o impedem de ser ousado e de utilizar estratégias inovadoras em seu trabalho. Alguns dos obstáculos à criatividade foram aqueles relacionados à formação de professores e ao desempenho profissional, como: o ensino tradicional baseado em conteúdos padronizados na educação, conhecimento incompleto sobre a formação de professores, falta de atualização e abordagem teórica.

A formação de professores é um processo complexo que envolve a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para a prática docente eficaz. Nesse contexto, a criatividade e o processo criativo emergem como elementos essenciais para a construção de educadores comprometidos com a inovação e a transformação do ambiente de ensino.

Paul Torrance (1976) é amplamente reconhecido por seu trabalho pioneiro no campo da criatividade. Suas pesquisas enfocaram a identificação e o desenvolvimento de habilidades criativas, bem como a promoção da criatividade nas escolas. Ele propôs o "Teste de Pensamento Criativo de Torrance" como uma ferramenta para avaliar a criatividade em diferentes dimensões, destacando a importância de nutrir o pensamento divergente e a capacidade de encontrar múltiplas soluções para um problema. Sua abordagem ressalta a necessidade de os educadores cultivarem um ambiente que encoraje a expressão criativa dos alunos, ajudando-os a superarem barreiras e a desenvolverem processos criativos.

Para que um professor possa estimular seus alunos à formulação de pensamentos divergentes, este também precisa refletir sobre sua formação profissional e sua busca pessoal para um caminho significativo. Mas, como podemos fomentar o pensamento criativo no professor para que este estimule seus alunos ao pensamento divergente?

Reforço novamente as recomendações da Teoria de Paul Torrance (1976), ao indicar que todos nós possuímos potencial criativo, bastando apenas desenvolvê-los. Portanto, para ser criativo, o professor deve ser estimulado e não orientado. Muitas vezes, o currículo "engessa" o desenvolvimento de pensamentos divergentes e criativos, mas um bom estímulo sugerido por Torrance seria o ato de encorajar

habilidades e proporcionar mais tempo aos alunos. A ambientação do espaço, a mudança de objetivos e o uso de materiais diversos também podem ser de grande ajuda ao desenvolvimento criativo nas aulas.

O que leva à reflexão é como lidar com um ambiente competitivo, como a escola, e grande parte da sociedade, que valoriza o raciocínio lógico e convergente? Atualmente, com as diversas Olimpíadas Científicas – como: Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica (OBA), Olimpíada Canguru, de Matemática (COM), entre outras – há uma forte tendência à valorização do pensamento convergente e processos criativos tendem a perder espaço dentro da escola.

Segundo Wechsler (2002, p. 45), “Amabile (1983) demonstrou que não podemos estudar a criatividade sem uma visão ampla da sociedade na qual o indivíduo está inserido”. Portanto, se um ambiente não estimula ou premia a pessoa criativa, ela possivelmente não terá motivação para criar, ou procurará outros ambientes em que seja valorizado seu processo criativo.

No caso do professor e do aluno, a habilidade cognitiva, a motivacional e os componentes pessoais e culturais podem e devem ser estimulados e desenvolvidos. Seria a proficiência de determinada ferramenta ou tecnologia relacionada ao campo de interesse. Por exemplo, imagine um professor de arte que está dando uma aula de intervenção fotográfica. Sua habilidade técnica envolve o domínio de um *software* como o *Photoshop*, ou mesmo um mais simples como o *Keynote*. Sem essa habilidade técnica, o professor teria dificuldade de transformar suas ideias em realidade digitalmente. Ao conhecer mais profundamente a funcionalidade da ferramenta, o professor poderá explorar diferentes possibilidades, efeitos e estilos para seu fazer pedagógico de forma autoral e na busca de aulas estimulantes e próximas à realidade de seus alunos. Ampliar seu conhecimento, seu repertório e sair da “zona de conforto” poderá estimular processos criativos na sua prática, mas este é apenas um pequeno passo.

Estamos refletindo aqui sobre processos criativos e como a formação dos professores é essencial para o início desse processo. Outro exemplo: um professor de arte está ensinando pintura em tela com tinta acrílica, ao invés de instruir os alunos a seguirem um conjunto de regras para criarem uma pintura, ele aborda um caminho divergente e exploratório. O professor mostra uma variedade de técnicas tradicionais e, em seguida, desafia os alunos a pensarem de forma criativa e a experimentarem novas abordagens. Em vez de limitá-los ao uso de pincéis convencionais, ele encoraja

a usarem materiais não tradicionais como galhos, esponja, cartões, dedos para aplicar na tela e, ao falar sobre as cores, estimula experimentações quanto a misturas e texturas.

Ao adotar essa abordagem de pensamento divergente, o professor não apenas estimula a criatividade nos alunos, mas também os capacita a desenvolverem conexão e interesse no processo criativo pessoal, abraçando a incerteza, a livre expressão e a experimentação e ao conhecimento pessoal. Não que ensinar técnicas seja errado, ou não estimulador de processos criativos, os alunos também precisam conhecer, experimentar e aplicar técnicas convencionais, mas não podemos deixar de encorajar a experimentação livre, a imaginação, a fantasia, o encantamento do desconhecido.

Refletindo sobre a motivação do professor, penso na reflexão de Barbosa (2023, p. 117), quando diz que “Arte é um instrumento imprescindível para a identificação cultural e o desenvolvimento criador individual”. Precisamos focar nos recursos humanos, na formação. Quando nos vemos engajados em nossos processos, impulsionados pela paixão, isso sim é o que nos motiva a preparar aulas criativas, daí a importância de estimular a paixão pela tarefa, de modo a fomentar plenamente a busca, criando um ambiente de aprendizado instigante e inspirador, onde todos se sintam motivados a explorar e expandir seu próprio potencial artístico.

A motivação, na educação, deve ser o gancho que impulsiona a criatividade de forma potente. Estar motivado fomenta o trabalho e o planejamento de aulas originais. E é este o caminho que permeia também a pesquisa, a transformação de ideias em realidade para contribuir com o avanço do conhecimento.

### **3.1 Explorando a Abordagem Triangular de Ana Mae: integrando teoria e prática na Educação Artística**

São inúmeros estudos e abordagens contemporâneas, mas seguir uma "receita" ou seguir "modismo" está fora de questão.

Ao longo de muitos anos, na História da Educação, houve muitos altos e baixos, a disciplina Arte passou a ser obrigatória no currículo, mas limitada. "Arte era vista como uma distração, uma disciplina que não exigia nota porque a educação artística era concebida como uma atividade, mas não como uma disciplina de acordo com as interpretações da Lei Educacional 5.692" (Barbosa, 2010, p.12).

Somente a partir da década de 1980, começam a surgir pesquisadores com caminhos diferentes ao tradicional e surge a abordagem que ficou conhecida como “Metodologia Triangular” que por alguns anos sofreu alterações em seu nome até ser chamada de “Abordagem Triangular”. Sua criadora é Ana Mae Tavares Bastos Barbosa, uma das grandes percussoras e protagonistas do ensino de Arte no Brasil. A abordagem surgiu com muitas dúvidas. A educadora Ana Mae, quando a criou, não gostou do nome dado no princípio, que tinha como ideia de basear o ensino da Arte no fazer, ver e contextualizar. A proposta foi condensada no Museu de Arte Contemporânea da USP, em 1983, no Festival de Inverno de Campos do Jordão, local onde começaram as manifestações pós-modernas da arte/educação em todo o país.

Ana Mae Barbosa (2010) defende uma abordagem interdisciplinar e criativa no ensino das artes. Ela destaca a importância da expressão artística como uma forma de promover a criatividade, a imaginação e a sensibilidade estética dos alunos. Sua visão ressalta o potencial das atividades artísticas para estimular o pensamento divergente e a inovação.

No âmbito do Pós-Modernismo, Ana Mae Barbosa, ao identificar a inclinação modernista de resistência ao ensino crítico e reflexivo, dá início à formulação da Abordagem Triangular. Enfatizando a necessidade de um pensamento integrado, no qual o contexto do aluno é considerado tão relevante quanto o conteúdo ensinado, a abordagem permeia os princípios de Ler, Fazer e Contextualizar. Observa-se que a “Abordagem Triangular” progrediu de um conceito puramente teórico para fornecer diretrizes práticas relacionadas às metodologias de ensino.

Barbosa destaca que o ensino criativo não se limita às disciplinas artísticas, mas permeia todas as áreas do conhecimento. Ela defende que os professores devem ser agentes facilitadores da criatividade, incentivando os alunos a explorarem diferentes maneiras de abordar problemas, buscando soluções inovadoras, e que uma abordagem interdisciplinar que incorpore as artes no currículo escolar oferece aos alunos oportunidades de expressão criativa por meio de pintura, música, dança e outras formas de expressão artística.

A “Abordagem Triangular” de Ana Mae Barbosa é uma proposta pedagógica extremamente qualificada e utilizada no ensino de arte para desenvolver a criatividade. Entre muitas especificidades das pesquisas da autora, ela elenca três vértices interconectados: o fazer artístico, o apreciar artístico e o contextualizar artístico.

Essas estratégias para aplicação metodológica colaboram com a promoção de processos criativos nas aulas de arte. São elas:

- Na etapa do fazer artístico, os alunos são incentivados a explorarem uma ampla variedade de materiais e linguagens artísticas, como pintura, escultura, desenho, colagem, fotografia, entre outros. Essa abordagem visa promover a experimentação e a exploração, oferecendo oportunidades para que os alunos desenvolvam projetos de arte não estruturados. Isso permite que eles escolham seu próprio tema, estilo e abordagem, o que favorece a expressão pessoal e a originalidade. Além disso, essa fase busca estimular a autoexpressão dos alunos, encorajando a manifestação de emoções, pensamentos e experiências por meio do diálogo e da reflexão;
- O aspecto de apreciação artística, conhecido como fruição, abrange a análise e a interpretação de obras de arte. Isso envolve o estudo de trabalhos de artistas renomados desde períodos antigos até a contemporaneidade, com o intuito de discutir técnicas, estilos, mensagens e contextos históricos. Essa prática visa enriquecer o repertório visual e conceitual dos alunos. Destaca-se também a relevância de visitas a museus e galerias para proporcionar uma experiência de apreciação de arte em um contexto real e fomentar discussões críticas;
- Já o aspecto de contextualização artística, também conhecido como reflexão, consiste na integração da arte com outras disciplinas, como história, ciências sociais, literatura e matemática. Essa abordagem visa explorar as interconexões entre a arte e outras áreas do conhecimento, auxiliando os alunos a compreenderem o papel da arte na sociedade e na cultura. Além disso, enfatiza-se a importância de abordar temáticas sociais, ambientais ou culturais por meio da arte, proporcionando aos alunos uma compreensão mais profunda do mundo ao seu redor (Barbosa, 2010).

Como integrar os Três Vértices nas aulas de arte sendo que possuímos poucas aulas por semana?

É necessário que um arte-educador desenvolva projetos acerca de prioridades em relação aos conteúdos, objetivos e habilidades a serem desenvolvidos, sendo de

mesma importância o desenvolvimento físico, intelectual, social e emocional de seus alunos.

Vamos a um breve exemplo de professores que iniciaram um engajamento na busca por aulas que proporcionem aos alunos desenvolver diferentes habilidades e o pensamento divergente e interdisciplinar. No exemplo dado, cada disciplina contribuiu com seu próprio método, suas teorias e abordagens.

Tudo começou com uma imagem (Figura 7), que apareceu em uma postagem em uma rede social com a propaganda da *Doyle Dane Bernbach* (DDB) para uma campanha para a Escola de Artes do MASP de São Paulo.

Figura 7 – Dissecando a arte



Fonte: DDD Brasil

Essa imagem despertou interesse quanto à criatividade na composição dos órgãos internos das figuras humanas. A primeira imagem representa Salvador Dalí e, a segunda, Picasso. A professora de arte compartilhou a imagem com a professora de ciências e automaticamente houve uma conexão, uma troca de ideias entre pares de professores. A propaganda da BBD foi o disparador criativo, em que dois professores inovadores, cansados de aulas tradicionais, se abriram a um trabalho em conjunto com o objetivo de atingir um conteúdo necessário dentro de seu currículo, de forma a buscar a criatividade e o desenvolvimento de habilidades.

Como envolver duas matérias sem sair do conteúdo obrigatório?

Nas aulas de Arte, havia a necessidade de fazer uma revisão dos vários movimentos artísticos estudados no ano anterior, pois seriam iniciados novos conceitos e era importante que os alunos relembassem a trajetória da arte na história dos movimentos artísticos: Arte Rupestre, Egípcia, Medieval, Bizantina e Renascimento. Fazer uma revisão tradicional estava fora de questão, muito menos dar uma aula expositiva de forma a não perceber o quanto os alunos tinham interiorizado tais conhecimentos.

O disparador ocorreu na aula de arte quando foram feitas leituras dessas imagens, o que levou à percepção dos alunos e seus conhecimentos sobre o corpo humano. Foi muito interessante quando, ao ser feita a leitura espontânea das imagens, um aluno ter comentado que a posição do corpo dos artistas representados era semelhante à do Homem Vitruviano, de Da Vinci. Só essa observação já demonstra como o aluno resgata o conhecimento de seu repertório de anos anteriores.

A imagem acima foi mostrada para a turma de 8º ano com a breve descrição: A DDB Brasil escolheu Dali e Picasso, artistas que deixaram sua marca na história da arte, e no tórax de cada um, foram retratados os órgãos no mesmo estilo e características de suas próprias obras de arte.

O pensamento divergente ali é representado claramente. Ficamos certo tempo em aula observando e conversando com os alunos, logo eles mesmos perceberam o caminho que iríamos sugerir. Foi dessa maneira que surgiu o trabalho interdisciplinar com Arte e Ciências.

Planejamos juntas, mas com objetivos bem claros dentro de cada disciplina. Solicitamos que, em grupo, escolhessem um dos sistemas: circulatório, digestório, respiratório, excretor e que ilustrassem os órgãos com as características de um dos seguintes movimentos artísticos: Arte Rupestre, Egípcia, Medieval, Bizantina e Renascimento.

Havíamos conversado sobre a necessidade de criar aulas mais ativas de forma a estimular processos inovadores e trocas de olhares em grupo, proporcionando algo mais criativo. Em Arte, a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa foi utilizada caminhando pela fruição, produção e reflexão durante o processo criativo.

Estar aberto a novos olhares e torná-los acessíveis aos alunos, de forma a conduzir o desenvolvimento de diferentes habilidades e conexões, é um caminho de

realização. Acredito na criatividade coletiva e na alegria da realização feita entre pares.

A frase “A criatividade é a inteligência se divertindo”, atribuída a Albert Einstein (1879-1955), tornou-se um aforisma que não precisa de nota de rodapé. A diversão é maior em coletividade que no isolamento e na solidão individuais. (Barbosa, 2023, p. 130)

Na Figura 8 podemos observar como os alunos trabalharam o conhecimento das aulas de ciências usando a estética dos movimentos artísticos já estudados em aula. Foi bastante enriquecedor esse momento de descontração e muita pesquisa de conhecimento, imagens e referências.

Figura 8 – Dissecando faraós



Fonte: Elaborada pela autora

Se pensarmos na abordagem acima, que começou timidamente entre duas professoras, percebemos a importância do desenvolvimento dos processos criativos tanto em alunos quanto na ação pedagógica. Em diversas citações, Paulo Freire, no livro *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*, discute a relevância da criatividade no processo educacional.

Freire (1996) argumenta que a educação não deve se limitar à simples transmissão de conhecimentos predefinidos, mas sim estimular os alunos a pensarem criticamente, questionarem o ambiente que os cerca e procurarem soluções originais para os problemas que encontram. Ele também enfatiza que a prática educativa deve ser caracterizada pela criatividade, flexibilidade e capacidade de se ajustar às particularidades e às circunstâncias dos estudantes. Ele preconiza uma abordagem participativa e dialógica, na qual professores e alunos estejam envolvidos em um processo colaborativo de aprendizagem, promovendo, assim, a criatividade e a inovação dentro do ambiente escolar.

Portanto, reforço a importância da formação de professores especialmente quando em pares, para que exista a troca, a coletividade criativa citada por Barbosa (2023) na qual professores e alunos se envolvam com o objetivo de se tornarem autônomos, críticos e engajados socialmente.

Estimular os alunos a refletirem e a verbalizarem o próprio processo criativo é algo essencial, os alunos tiveram um momento no qual apresentaram suas criações. Esse momento foi especial, pois nos apresentaram qual caminho seguiram na escolha das cores, dos símbolos, das formas, demonstrando as conexões que fizeram e como aprenderam juntos.

Pensando na formação de professores, vejo a necessidade de estes se reinventarem constantemente, adaptando-se às mudanças sociais e educacionais para proporcionar experiências de aprendizado estimulantes.

O mais instigante é que o processo criativo é transformador, tanto no desenvolvimento de estudante nas questões de ampliar seu repertório quanto na aproximação do aluno com o professor. Esse processo faz com que os professores observem seus alunos com outro olhar, um olhar integrador.

As contribuições de Paul Torrance, Ana Mae Barbosa e Paulo Freire destacam a importância crucial da criatividade e do processo criativo na formação de professores. Esses autores enfatizam a necessidade de promover uma abordagem mais aberta, flexível e inovadora na educação, incentivando os educadores a serem agentes de mudança e a capacitarem seus alunos a se tornarem pensadores criativos e solucionadores de problemas.

Escolas têm motivo para interessar-se pelo talento criativo e crescimento criativo das crianças, que resulta de seus legítimos e tradicionais interesses por higiene mental, pelo funcionamento de personalidades, realização educacional, sucesso vocacional e bem-estar social. Os trabalhadores de

orientação estão numa posição única para encorajar talento criativo, proporcionando a crianças altamente criativas um refúgio contra ataques maldosos do mundo, sendo patrocinadores ou patronos ajudando a criança a compreender e aceitar sua divergência, fazendo com que ela comunique suas ideias e com que seu talento criativo seja reconhecido e, também, ajudando pais e professores a compreendê-la. (Torrance, 1976, p. 33)

Estimular a criatividade na produção acadêmica do professor é essencial para promover uma abordagem criativa, autônoma e impactante em suas pesquisas e produções. Torrance (1976) já tinha a visão da importância desta com contexto educacional e de como professores criativos poderiam ser patrocinadores desses processos. Nesse contexto, algumas estratégias podem ser aplicadas para potencializar a criatividade e enriquecer as produções acadêmicas do professor de arte.

Incentivar o professor a experimentar e explorar a expressão artística ajuda na estimulação da criatividade. É algo comum possuímos preferências artísticas. Eu posso me identificar com as Artes Plásticas, com a pintura e uma outra professora de arte pode ter mais habilidade em música, ou teatro, mas é importante nos abirmos a diferentes possibilidades. Um professor precisa sair da sua “zona de conforto” se deseja a realização pessoal e profissional, mas para isso precisa de apoio, de diálogo, de trocas coletivas.

A formação de professores ao longo da vida é uma abordagem que enfatiza a importância do desenvolvimento profissional contínuo dos educadores em todas as etapas de suas carreiras. Neide de Aquino Noffs (2016) utiliza o termo “andragogia”, termo este muito encontrado em artigos relacionados à administração de empresas, mas seus princípios podem ser adotados a sala de aula de adultos, respeitando especificidades como: intencionalidade pessoal e experiências vividas.

A “andragogia”, segundo Knowles (2009), destaca algumas categorias que orientam as principais características na educação ao longo da vida como: o papel do professor passa a ser secundário, ele é um facilitador da aprendizagem; a necessidade pessoal que está relacionada às buscas de aperfeiçoamento; a necessidade de autonomia, de forma a tomar suas próprias decisões; as experiências pessoais, seus conhecimentos prévios, que poderão ajudar ou atrapalhar na aprendizagem e devem ser consideradas; a aplicação do que foi aprendido, de forma a resolver problemas no seu dia a dia; e a motivação que, nos adultos, é mais relacionada a questões afetivo-emocionais, vontade de se desenvolver e crescer.

O ato de ensinar transcende a simples transmissão de informações, sendo uma das competências essenciais da profissão docente. Essa profissão abrange uma variedade de áreas de conhecimento interconectadas, todas direcionadas para o objetivo final de assegurar que o conhecimento seja internalizado e efetivamente aprendido por alguém. Noffs (2003, p. 77) reforça que ensinar é:

[...] permitir que as autorias de pensamento possam surgir no sujeito que aprende, ou seja, que o indivíduo, a partir dos conhecimentos transmitidos pelo docente (ensinante), possa reelaborá-los, reinterpretá-los com base em sua história de novas possibilidades de compreensão, permitindo, ao sujeito, que aprende, ser “o descobridor”, “o inventor”, “o agente” de seu conhecimento.

Ela reconhece que a aprendizagem e o aprimoramento profissional não ocorrem apenas durante a formação inicial, mas durante a vida, daí a importância de continuarmos a busca pelo aperfeiçoamento e de estarmos atentos a mudanças na área da educação, às novas tecnologias, às melhores práticas pedagógicas e às necessidades dos alunos. Assim poderemos desempenhar ações para o avanço de programas que desenvolvam um profissional criativo, crítico e autor de um processo de ensino-aprendizagem que beneficie com qualidade a educação.

Estimular o pensamento divergente, promovendo *brainstorming* e associação livre de ideias, ajuda a expandir as possibilidades de abordagens nas produções acadêmicas. A busca por soluções não convencionais pode levar a descobertas surpreendentes e originais.

Acredito, também, que um elemento bastante importante seja a criação de um ambiente favorável à criatividade. Além de o espaço de trabalho ser agradável, este pode ser um local onde existam parcerias entre professores, incentivando a experimentação de forma a contribuir para o estímulo da criatividade em grupo.

Ao adotar essas estratégias, o professor de arte pode potencializar sua criatividade e produzir trabalhos acadêmicos mais autênticos, originais e enriquecedores. A criatividade se torna uma aliada na busca por novas perspectivas e soluções inovadoras.

Um professor que vive somente dentro de sua área de formação e dentro de um currículo fechado não pode ser um professor que acompanha as mudanças do mundo contemporâneo, onde a informação está sempre em movimento. Que motivação teríamos em fazer sempre a mesma coisa, do mesmo jeito?

Paulo Freire (2011) aborda a prática pedagógica criativa defendendo uma abordagem participativa e dialógica, na qual tanto os professores quanto os alunos desempenham papéis ativos no processo de ensino-aprendizagem. Ele enfatiza que a criatividade é essencial para uma educação libertadora e crítica, que visa não apenas transmitir conhecimentos, mas também promover a reflexão, o questionamento e a transformação social, encorajando a exploração de diferentes métodos e estratégias de ensino que estimulem a criatividade e a inovação dos alunos.

É importante o olhar do pesquisador que defende a melhoria do aprendizado, de forma que os alunos se envolvam na construção do conhecimento.

Penso que, para conseguirmos um trabalho que desenvolva um currículo criativo, humanista e acolhedor, a formação de professores é essencial: “Um processo que confira ao docente conhecimentos, habilidades e atitudes para criar profissionais reflexivos ou investigadores” (Imbernón, 2000 p. 55-56). O professor deve procurar essa reflexão além de se preocupar com a formação.

A prática criativa envolve um compromisso com a aprendizagem ao longo da vida, que não deve ser só dos alunos, mas também, dos professores. Estarmos abertos a novas ideias, aprimoramentos contínuos e abordagens diversificadas nos ajuda a potencializar forças às mudanças e a atender as demandas em evolução da educação.

Ao pensarmos no conjunto desta pesquisa, percebemos a importância de refletirmos juntos, na coletividade, como citado por Ana Mae Barbosa (2002). O professor precisa sair de sua formação inicial e de um currículo rígido para que, de forma coletiva e crítica, possa se abrir a novas experiências com seus pares e estimular a criatividade de seus alunos. Não fica apenas na demonstração de sua competência científica, mas se abre estimulando novas maneira de essas competências serem desenvolvidas. A disponibilidade interpessoal tanto dentro quanto fora da sala de aula são aspectos que devem ser considerados como parte integrante da formação de um bom professor que tem, como um de seus objetivos, promover a criatividade dos alunos, em paralelo ao processo de aprendizagem dos conteúdos escolares.

A partir da análise das perspectivas de Paul Torrance, Ana Mae Barbosa, Paulo Freire e Neide Noffs, podemos concluir que o estímulo a processos criativos desempenha um papel central no contexto escolar. Fomentar o processo criativo dos

alunos não apenas promove o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais essenciais, mas também contribui para uma educação mais significativa, engajadora e transformadora. Portanto, é fundamental que educadores e gestores escolares reconheçam a importância da criatividade e adotem práticas pedagógicas que a valorizem e a promovam.

A criatividade e os estímulos a processos criativos são habilidades para o sucesso pessoal e profissional. A promoção desta e do pensamento interdisciplinar na escola são valiosos para preparar os alunos para os desafios do mundo moderno. Sendo assim, a formação de professores deve ser um pilar básico nessa busca por uma educação de qualidade, para seu desenvolvimento profissional, equidade educacional para seus alunos e desenvolvimento de cidadãos engajados e críticos para a sociedade.

Godoy (2016, p. 155) reforça a necessidade de um olhar atento na formação do professor:

Seria importante, ao se pensar na formação do professor de arte, considerar como um dos eixos de formação a função da arte na prática educativa. Isso pode permitir uma maior conscientização do papel profissional que o professor de arte possui no contexto escolar.

#### **4 DESPERTANDO PROCESSOS CRIATIVOS: A JORNADA DA ARTE NA EDUCAÇÃO COMO PROCESSO AUTORAL**

O relato da experiência estética, apresentada neste contexto, pode trazer uma reflexão acerca da arte como prática autoral. De acordo com Schiller (1989, p. 87, Carta XVIII), “A beleza liga os estados opostos de sensação e pensamento, e ainda assim não há meio-termo entre os dois. A certeza daquilo é dada pela experiência; a disto, imediatamente pela razão.”

Conforme foi dito neste trabalho, consideramos algumas reflexões das teorias de Paul Torrance, Ana Mae Barbosa, Paulo Freire e Neide de Aquino Noffs para refletir sobre o processo criativo de uma professora de arte, profissional da educação formal que leciona os conteúdos de arte no Ensino Fundamental (8º e 9º ano) e Ensino Médio em uma escola da rede privada. A presente pesquisa teve como foco principal a educação e a arte, explorando a formação, as vivências pessoais, os processos criativos e as experiências acumuladas nesses campos.

Neste segmento do estudo, será apresentada a trajetória metodológica adotada para o desenvolvimento da pesquisa. Serão definidos o foco do estudo e as características dos participantes, além de se explicar as razões que guiaram a seleção do âmbito investigativo, bem como as metodologias e ferramentas empregadas.

O cerne deste capítulo consistirá na exposição de uma abordagem autoral no contexto do Ensino Fundamental II, anos finais, 9º ano, visando sensibilizar os futuros educadores para a promoção de processos criativos e de aulas autorais, possibilitando reflexões ao fazer pedagógico e em futuras atividades. Não se busca, neste documento, formular teorias ou generalizações extensíveis a diferentes cenários.

Até o momento, este estudo é considerado recente, apesar de ter sido praticado sem a intenção de investigação: é uma pesquisa ativa com o objetivo de “clarificação de fatos com a finalidade de orientar a ação de uma situação concreta” (Chizzotti, 2014, p. 76).

Segundo Chizzotti (2014), a pesquisa ativa envolve uma abordagem proativa do pesquisador, que não se contenta em observar passivamente, mas sim interage ativamente com o objeto de estudo.

O relato de prática a seguir foi desenvolvido dentro de uma pesquisa-ação que envolve a colaboração direta do pesquisador com os participantes para identificar problemas, implementar mudanças e avaliar os resultados.

Alguns estudiosos abordam a criatividade considerando fatores contextuais e sociais, investigando seus impactos sobre o processo criativo (Wechsler, 2002). Caminhando nesta reflexão, considero sua importância, pois o relato de experiência estética a seguir, deve levantar questionamentos sobre como ser criativo e estimular processos criativos nas aulas, considerando o contexto e o grupo social da turma na qual o relato discorre.

No que tange ao processo criativo, o relato deve fornecer, ao educador e ao educando, possibilidades de explorar territórios desconhecidos quando empregarem métodos e abordagens pedagógicas comuns de forma inovadora. Pensar de forma a desenvolver processos criativos é pensar em planejar atividades educativas que fomentem o desenvolvimento de habilidades criativas de modo a não sufocar ou limitar a expressão, desenvolvendo o aluno de forma integral.

Em 2004, Rita Irwin cunhou o termo e desenvolveu uma prática de pesquisa baseada nas artes chamada A/R/tografia, na Faculdade de Educação da University of British Columbia. Ela dialoga diretamente com a pesquisa-ação, combinando elementos de arte, pesquisa e ensino. Em outras palavras, a pesquisa qualitativa dialoga com a pesquisa-ação, unindo o artista, o pesquisador e o docente. Como reforçado por Irwin (2013, p. 157): “Uma comunidade de prática a/r/tográfica é uma comunidade de investigadores trabalhando como artistas e pedagogos”.

Penso que caminharemos neste sentido, refletindo sobre práticas pedagógicas. A interdisciplinaridade será presente como recurso importante para a reflexão ao entendimento da diversidade cultural e a valorização da identidade pessoal e coletiva, além de um tema essencial dentro de sala de aula na contemporaneidade que é o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como empatia, colaboração e respeito, habilidades estas desenvolvidas e estimuladas frequentemente nas aulas de arte. Acho importante quando essa autora cita que saber-fazer e realizar devem se fundir nos processos criativos.

O relato é resultado do trabalho interdisciplinar realizado com quatro turmas de 9º ano, nas aulas de Arte e Língua Portuguesa, por meio do desenvolvimento de habilidades interpessoais, utilizando a linguagem artística visual e poética. O estudo desenvolvido sob as bases da pesquisa-ação tem um caráter descritivo. Por meio de

leitura de imagens e textos de obras da fase expressionista, baseou-se na leitura crítica de textos literários e na escrita criativa de poemas autobiográficos.

Na sua fase final, houve a partilha no momento da exposição dos trabalhos desenvolvidos, bem como a autoavaliação dos alunos, levando os alunos à reflexão sobre todo o processo, desde a questão temática – aquelas relacionadas à emoção – a valores entendidos como preconceito no diálogo com a arte, os ideais de beleza, à escrita, à vida e ao desenvolvimento do processo criativo e de escolhas pessoais.

Acredito que, quando os professores teorizam sobre sua própria experiência, estão se comprometendo com suas habilidades reflexivas para se tornarem os autores dessa experiência. As fontes da teoria emergem, portanto, da prática vivida pelos professores, bem como de seus valores, crenças e contextos sociais. É por meio deste relato que esta perspectiva enfatiza a importância de nós, educadores, refletirmos sobre nossas vivências e práticas, considerando-as como uma base sólida para a construção do conhecimento pedagógico.

Vamos agora ao percurso deste relato, que se iniciou com o movimento artístico Expressionista, que aparece no plano de ensino obrigatório da série. A escolha desse conteúdo não se deu por acaso, foi devido a algumas questões que nos foram trazidas pelo serviço de orientação da escola. Vale lembrar que estávamos vivendo um momento de retorno às aulas, após a pandemia de Covid-19.

Em reunião com o grupo de professores, as orientadoras e a direção da escola, nos narraram que algumas famílias estavam preocupadas com o retorno de seus filhos à escola. Havia relatos de alunos extremamente preocupados com a própria aparência, alguns engordaram demais, outros mudaram a aparência que era conhecida pelo grupo nos anos anteriores e alguns se sentiam distantes do grupo. Sensações muito desconfortantes para se iniciar o ano letivo tão atípico pós-pandemia.

Sabemos que essa faixa etária está marcada por uma série de mudanças e características distintas, muitas das quais são influenciadas pelo desenvolvimento cognitivo e social que ocorre durante a adolescência. Esses adolescentes vivem em busca e formação de identidade e estão explorando diferentes papéis sociais, interesses e valores, buscando entender quem são e onde se encaixam no mundo.

Na procura por uma identidade, há também períodos de insegurança e ansiedade, e as questões emocionais se evidenciam devido às mudanças hormonais,

mas não podemos deixar de lembrar que fatores sociais e ambientais, além dos relacionamentos fora da família, são grande parte dessa busca pessoal.

A pandemia impossibilitou o desenvolvimento de conexões entre pares, e os desafios com a autoimagem e o corpo ficaram detrás de uma tela de computador. Como professora, compreender essas características e se comprometer com atos de aprendizagem possibilita a criação de estratégias de ensino mais eficazes de forma a oferecer um ambiente de aprendizado que atenda às necessidades emocionais, sociais e cognitivas dos alunos. Foi por meio desta reflexão que se iniciou o desenvolvimento da aula interdisciplinar com a intenção, dentro de meu plano de ensino, do acolhimento desses alunos no retorno pós-pandêmico – tão fragilizados.

Os relatos das famílias foi um momento que mexeu com as emoções do grupo de professores e foi disparador nesse processo criativo e autoral que, com a arte, fortalece vínculos e proporciona reflexões. No planejamento do 9º ano, o foco são as Vanguardas Europeias, sempre iniciamos o ano com Fauvismo e depois o Expressionismo.

A adaptação do meu planejamento foi importante, pois no Expressionismo havia a possibilidade de envolver os alunos na reflexão sobre o que é beleza e como um momento histórico pode influenciar as pessoas. O fato de refletirmos sobre a adequação de conteúdos frente a uma demanda obrigatória do plano de ensino é papel do professor que deseja incentivar seus alunos a processos criativos e reflexões críticas que dialoguem com o momento vivido no passado e a realidade atual.

O planejamento das aulas se iniciou com reflexões e busca de imagens para futuras leituras, de artistas que vivenciaram esse movimento histórico marcado pelo abandono e medo da sociedade, oriundo do processo de unificação da Alemanha. Partindo desse contexto histórico, mostramos seus desdobramentos até sua influência no Modernismo Brasileiro. A contextualização, segundo a Abordagem Triangular de Barbosa, permite que os alunos percorram a arte como um reflexo da humanidade e de suas diversas expressões ao longo do tempo.

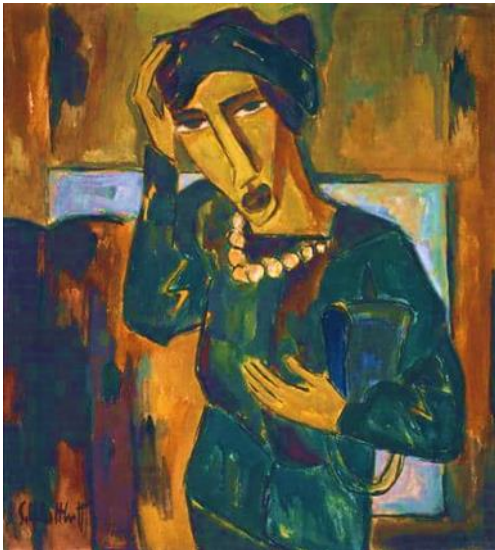
## Aula 1

A apresentação inicial, no primeiro encontro de duas aulas (1h e 30m), se deu partindo do contexto histórico do Expressionismo na Europa e pela nutrição estética das imagens de obras de artistas referência do movimento artístico.

Foi apresentado o contexto histórico do Expressionismo, surgido na Alemanha no início do século XX. O movimento artístico de vanguarda integrou as chamadas vanguardas modernistas europeias. Em contraste com a mera observação da realidade, os artistas expressionistas buscaram uma expressão pessoal e intuitiva. Eles exageravam e distorciam os temas em um processo de catarse, revelando principalmente o lado pessimista da vida. Para compreender melhor as características do movimento artístico, o aprofundamento ao tema, se deu apresentando sua subdivisão (“A Ponte” e “O Cavaleiro Azul”).

“A Ponte” (*Die Brücke*) (Figura 9 e 10), grupo fundado em 1905 e 1913, tinha um foco mais urbano e social, com obras que frequentemente retratavam a vida burguesa e cenas da vida moderna, com um lado mais pessimista e melancólico fazendo críticas sociais. É perceptível nas imagens a linguagem corporal e a expressão de tristeza nas imagens.

Figura 9 – *Mulher segurando mala* – 1915 – Karl Schmidt-Rottluff



Fonte: [Woman with a Bag, 1915 - Karl Schmidt-Rottluff - WikiArt.org](https://www.wikiart.org/en/Karl-Schmidt-Rottluff/Woman-with-a-Bag-1915)

Figura 10 – *Artista Marcella* – 1910 – Ernst Ludwig Kirchner



Fonte: [Brücke-Museum | Werke | Artistin \(bruecke-museum.de\)](https://www.bruecke-museum.de/en/works/artistin)

O outro grupo de artistas, “O cavaleiro Azul” (*Der Blaue Reiter*), sediado em Munique, aproximadamente entre 1910 e 1914, defendia uma arte que expressasse experiências pessoais e a vida interior do ser humano, utilizando cores intensas e caminhando para a abstração. Nas Figuras 11 e 12 podemos observar como a obra de Franz Marc e August Marck apresentam cores mais vibrantes e as imagens começam a ficar mais geometrizadas.

Figura 11 – *The Large Blue Horses* – 1911 – Franz Marc



Fonte: [The Large Blue Horses, 1911 - Franz Marc - WikiArt.org](https://www.wikiart.org/en/franz-marc/The-Large-Blue-Horses-1911)

Figura 12 – *Terrace of the country house in St. Germain* – 1912 – August Macke



Fonte: [Terrace of the country house in St. Germain, 1914 - August Macke - WikiArt.org](https://www.wikiart.org/en/august-macke/Terrace-of-the-country-house-in-St-Germain-1914)

Ao visualizarem as imagens das obras dos artistas acima, entre outros, como Edward Munch (1863-1944), Ernst Kirchner (1880-1938), logo apareceram observações relacionadas à beleza estética da obra. Foram surgindo observações não comuns ao se observar uma obra de arte (“Nossa, como as pessoas estão deformadas”; “Olha a cor que estranha”; “O olhar e o corpo falam”), pois até aquele momento, dentro do currículo de Arte, eles sempre tinham caminhado na observação de obras dentro de um academicismo e de uma linha de tempo histórica, onde a estética da perfeição reinava nas obras.

Gombrich (1999, p. 448) cita, em seu livro *A História da Arte*, que “O que perturba o público a respeito da arte expressionista talvez seja menos o fato de a natureza ter sido distorcida do que o resultado implicar o distanciamento da beleza”. Isso leva a uma possível reflexão com os alunos: Como poderiam esses artistas expressionistas retratarem suas angústias de forma sincera?

Acredito muito no que Young (2014, p. 194) menciona: “[...] uma coisa que aprendi nos últimos dez anos é que não se pode ter crítica sem uma tradição. Pensada assim [...] música e arte: têm suas tradições, que são rompidas e transformadas, mas não podemos viver sem elas...”

Levar os alunos a essa reflexão é mostrar como é importante, no caso da análise do percurso da arte, na linha do tempo, entender como a estética na arte mudou e teve um motivo para isso. O caminho que permeei para essa reflexão foi o de analisar contextos históricos como, no caso, o surgimento da fotografia. A fotografia foi responsável por uma mudança do comportamento na época, e nas buscas pessoais dos artistas, abrindo-se assim um diálogo mais próximo sobre a importância

das rupturas de tradições, com o objetivo de o artista ser criativo, mostrar seus sentimentos e de como ele vê o mundo ao seu redor.

## Aula 2

Na aula seguinte, retomamos o que dialogamos na aula anterior e houve um novo encaminhamento, o Expressionismo no Brasil. Iniciei com a pergunta: “Será que o Expressionismo chegou ao Brasil? Quanto tempo demorou para que este movimento artístico chegasse até aqui, qual o motivo da demora, quem trouxe, como reagiram as pessoas?”

A abertura ao diálogo proporciona um momento mais íntimo e de igualdade, acredito que precisamos ouvir a opinião dos alunos e conhecer o seu repertório. Muitas vezes nos surpreendemos com informações e reflexões que nos direcionam a novos caminhos.

A habilidade do professor em se expressar com precisão teórica sugere que tenhamos um profundo entendimento da teoria e uma preocupação genuína com a prática. A transformação desse conhecimento passa então a ser uma transposição didática que, segundo Santana e Noffs (2016, p. 69) inclui:

[...] questões relativas ao que ensinar, como ensinar, por que ensinar determinado conteúdo e não outro, como superar fragmentações do programa, enfim, como ajudar o aluno a aprender. Para que isso ocorra, são fundamentais a interação e a comunicação ente professor e alunos. Isso possibilita ao professor refletir sobre sua prática e delinear novos rumos.

O professor precisa fazer conexões e estabelecer uma relação com o trabalho a ser desenvolvido, revendo o programa, adequando o currículo, trazendo fatos contemporâneos que dialoguem com o assunto em questão, pois, dessa forma, o fazer pedagógico ganha mais sentido ao aluno.

Após esse diálogo houve o momento de compartilhar mais informações sobre um grupo específico de artistas brasileiros que se uniram para fortalecer as artes no Brasil, colocando o país dentro do circuito artístico mundial. Claro que muito foi explorado o contexto histórico sobre o Modernismo Brasileiro, mas o foco foi uma mulher, Anita Malfatti (1889-1964).

Gosto de ressaltar a importância de entendermos como era a vida da mulher naquela época, a grande maioria das mulheres eram criadas para se casar, ter filhos

e cuidar da família, estudar fora do país era algo muito improvável, principalmente para uma mulher “de família”.

Essas reflexões foram importantes para que os alunos pudessem compreender o que viria na sequência. A intenção era chegar ao ponto sobre as emoções que Anita Malfatti vivenciou por meio da crítica recebida.

Compreender o mundo do passado, suas circunstâncias e como hoje, e possivelmente no futuro, elas vão dialogar, é o papel de educador. A pesquisadora Rita Irwin destaca a importância de entrecruzar identidades de artista, pesquisador e professor.

Projetei no telão da sala de aula a obra *O homem amarelo* (1917), de Anita Malfatti. Levantei os seguintes questionamentos: “A qual movimento artístico pertence esta obra? O que vocês acham da escolha de cores que a artista usou para valorizar o personagem central? Quem será esta pessoa? Que sentimentos você sente ao observá-la”?

Figura 13 – *O homem amarelo* – 1915 – Anita Malfatti



Fonte: Coleção Mário de Andrade do Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo (IEB/USP) <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra2054/o-homem-amarelo>

Os alunos prontamente já identificaram o movimento artístico e participaram ativamente. explorando a leitura da obra quanto a cores, sensações, texturas, etc. A abordagem triangular nos ajuda muito nessa exploração da leitura da obra. Barbosa (2023, p. 120) cita estudos recentes sobre as teorias contemporâneas, pois o ato de observar arte, fazer sua leitura, analisando-a, estimula “o conviver reflexivo com a arte

e sua extensão em diferentes mídias, imagens e objetos”, desenvolvendo funções mentais importantes para o processo criativo.

Após essa reflexão, foi explorada a trajetória de Anita Malfatti, que havia vivido nos Estados Unidos momentos de liberdade e experimentação, com vários artistas de vanguarda. Em seu retorno ao Brasil, sentiu que era o momento de mostrar ao público suas obras, organizando uma exposição, em 1917, em São Paulo.

Na sequência mostrei no telão trechos do artigo que Monteiro Lobato escreveu em *O Estado de São Paulo* (Figura 14), criticando a artista. O objetivo não era recuperar o episódio de forma a criticar, também, Lobato, mas de dialogarmos sobre a época e a maneira como ele se referiu à artista e, principalmente, como ela recebeu a crítica.

Figura 14 – Trecho de artigo de *O Estado de São Paulo*



Fonte: [A propósito da exposição Malfatti, por Monteiro Lobato - Estadão \(estadao.com.br\)](http://estadao.com.br)

Após deixar que eles lessem os trechos, perguntei: “Imagine que a pessoa que recebeu esta crítica fosse você, no começo de sua carreira. Como se sentiria ao ler estes trechos que foram publicados no jornal, meio de comunicação mais utilizado da época?”

Nesse momento já havíamos trabalhado a leitura de imagem da obra quanto ao uso de cores, formas, temática e conexões com as vanguardas europeias, exploramos também a questão da crítica que Monteiro Lobato fez em 1917 após visitar a “Exposição de Pintura Moderna”, em São Paulo.

É importante reforçar que devemos ter cuidado no uso de palavras, por exemplo, algumas utilizadas no artigo, como uma “arte anormal”, seria condenar veementemente suas obras e seu futuro como artista. Outras frases que foram colocadas em evidência nesse diálogo: existem duas “espécies” de artista, sendo que a primeira delas seria aquela “composta dos que veem normalmente as coisas fazendo uma arte pura e abordando processos clássicos dos grandes mestres” e a segunda “formada pelos que veem anormalmente a natureza, e interpretam-na à luz de teorias efêmeras, sob a sugestão estrábica de escolas rebeldes, surgidas cá e lá como furúnculos da cultura excessiva”.

Para que os alunos se abram para a experiência estética, é importante recordar que esses artistas estavam fartos de desenvolver trabalhos com padrões rígidos e seguirem a academia francesa uma vez que, como já foi citado acima, a fotografia já fazia o registro do real. Acredito que para existir uma percepção do valor de ser criativo é essencial entender que precisamos ser pesquisadores e querer mudar algo e para isto é necessário estar aberto ao processo criativo e à coragem.

A forma reflexiva e a atitude posterior desse grupo de artistas foram primordiais na construção de uma mudança na arte. Eles iniciaram uma busca quanto a cor, luz, e como a luz é responsável pela mudança das tonalidades das cores.

Ao olhar as obras de Monet, por exemplo, a *Catedral de Roen* (Figura 15), não há como não se admirar com o olhar pesquisador do artista. Ele pintou a Catedral em diferentes horários e estações do ano. É fácil perceber a diferença da cor entre elas. Gosto de ter afixado na minha sala essa obra – o artista pesquisador!

Figura 15 – Série: *A Catedral de Rouen* – 1891-1894 – Monet



Fonte: <https://artemcontextos.blogspot.com/2016/06/impressionismo.html>

Foi um momento importante para despertar a curiosidade, analisando o espírito pesquisador desses artistas, o empenho e a determinação de mostrar às pessoas que a arte pode ser diferente do que a maioria está acostumada, estabelecendo diálogos relacionados à expressão e à emoção.

As reflexões são caminhos para educar o olhar e levar o aluno a perceber que não se pode julgar a aparência de algo sem saber o percurso individual e seu contexto histórico.

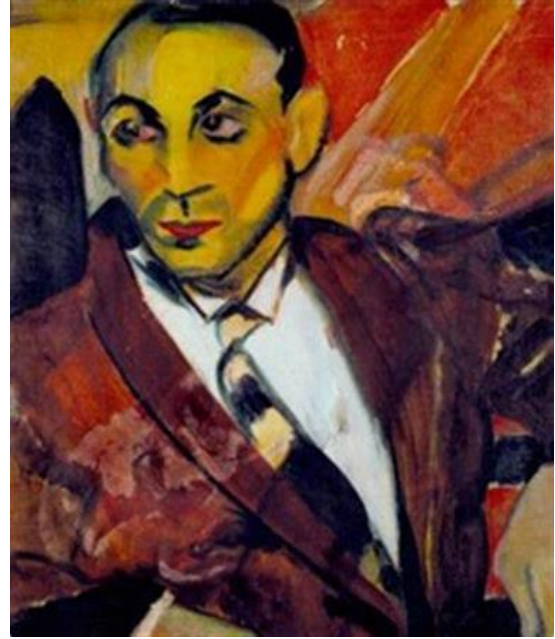
A Figura 16 apresenta uma obra de Edward Munch, artista percussor do movimento na Europa e a Figura 17 mostra, em contraposição, novamente, a obra apresentada acima da artista brasileira Anita Malfatti. Fica nítida a percepção de como as características são observáveis por meio da leitura de imagens como as pinceladas, a expressão, as cores.

Figura 16 – *O Grito* – 1893 – Edward Munch



Fonte:  
<https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra36212/the-scream>

Figura 17 – *O homem amarelo* – 1915 – Anita Malfatti



Fonte: Coleção Mário de Andrade do Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo (IEB/USP)  
<https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra2054/o-homem-amarelo>

A Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa desempenhou um papel fundamental no engajamento transformador dos estudantes. A experiência estética extrapola a mera apreciação, transformando-se em um processo dinâmico e reflexivo. Segundo Barbosa (2001), o ato de se deleitar na arte, engajando-se com ela, entendendo-a e estabelecendo uma relação próxima, enriquece nossa vivência e intensifica nossa experiência de vida.

Foi dessa forma que os diálogos foram acontecendo. A Fruição da Abordagem Triangular ressalta que a experiência de desfrutar a arte vai além da satisfação estética, constituindo-se como um processo dinâmico e contemplativo.

A situação que Anita Malfatti viveu proporcionou a entrada a um assunto que foi um dos objetivos iniciais deste projeto de aula: Levar os alunos a perceberem que julgamentos podem deixar pessoas vulneráveis e afetar muito as questões socioemocionais. Ao se colocarem no lugar de Anita, que vivia em um tempo no qual a arte ainda estava sofrendo as primeiras experimentações vanguardistas – e, como tudo que é novo causa certo desconforto àqueles que não estão abertos a mudanças – os alunos começaram a entender melhor suas representações e começaram a falar sobre o tema preconceito, julgamentos e ideais de beleza.

Sempre reforço que nós podemos não gostar de uma obra ou estilo artístico, pois a experiência estética é muito pessoal, mas precisamos entender qual foi o objetivo do artista em fazê-la e nunca julgar apenas pela aparência.

Levantei algumas questões para dialogarmos: “Será que hoje as pessoas falam sobre aparência física? Somos julgados pela nossa aparência e atitudes? Como você se mostra nas redes sociais? Como será que as pessoas reagem às críticas sobre sua aparência? Será que as pessoas estão abertas ao que é novo na sociedade?”

Observar criticamente o mundo ao seu redor e criar obras que refletem e dialoguem com a contemporaneidade é um caminho potente no processo de entendimento, como Freire (1987, p. 45) cita, “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”.

### Aula 3

Retomando o assunto da aula anterior, falamos mais especificamente sobre redes sociais e como a linguagem utilizada muitas vezes é ofensiva e sem o cuidado com o contexto que o outro está vivendo. Nessa troca de ideias, os alunos citaram sobre atitudes deles, nas quais manipulam suas fotos pessoais para inserir nas redes sociais, usando de filtros entre outros recursos para se adequarem a certo padrão de beleza da contemporaneidade. Houve alguns alunos que também comentaram que só mostram momentos felizes.

Com levantamentos de perguntas fui direcionando nossa conversa para a chegada do tema *haters*, termo usado na *internet* para definir pessoas que postam comentários de ódio ou críticas sem muito critério.


E foi colocado o slide abaixo no telão para iniciarmos nossas reflexões (Figura 18).

Figura 18 – *Haters* – Vítimas de ataques na web

Qual o impacto social de uma crítica?  
Como ela pode abalar e impactar emocionalmente o criticado?

Você já viu ou sabe de alguma crítica que abalou emocionalmente alguém?

Já ouviu falar dos haters?



Enquanto a internet e as redes sociais parecem ter se tornado essenciais na divulgação do trabalho de diversos artistas, o mundo virtual também traz um lado ruim no que diz respeito à exposição das figuras públicas. Prova disso são as celebridades, como Luiza Sonza, Camila Cabello e Whindersson Nunes, vítimas de ataques de ódio na web, que sofrem com críticas e comentários maldosos com relação ao lado profissional, vida pessoal e também à aparência. Veja a seguir os famosos que foram atacados recentemente por haters na internet

Montagem: E3/Reprodução Instagram

Mas será que isso só acontece com famosos?

Fonte: Elaborada pela autora com imagens da internet

Refletimos muito sobre como é mais fácil criticar alguém escondido por detrás de uma tela de computador e/ou celular, e como precisamos repensar sobre imagem, ideal de beleza e a nossa postura na sociedade.

A escolha dessa notícia se deu porque as celebridades, tão conhecidas pelo grupo de alunos (a Luiza Sonza, a Camila Cabello e o Whindersson Nunes), haviam passado por fatos que repercutiram na mídia. Isso facilitou um diálogo sobre o que eles estavam passando. É importante para os alunos perceberem como pessoas que eles admiram e que estão sempre em evidência, postando imagens de sucesso, também sofrem com ataques de ódio de pessoas que não conhecem a vida deles de perto.

E assim chegamos ao tema da proposta prática: **“Que foto você não postaria nas redes sociais?”**

Levar os alunos a essas reflexões, colocando-se no lugar do outro e compreendendo como o mundo virtual muitas vezes é cruel, é uma forma de proporcionar conhecimento para se sentirem seguros para fazerem escolhas éticas e libertadoras.

Como fazer uma pintura do meu rosto com as características expressionistas?

Esse foi o início do diálogo e veio a sugestão de um recurso tecnológico para a atividade prática. Como seria necessário fazer uma alteração da imagem pessoal,

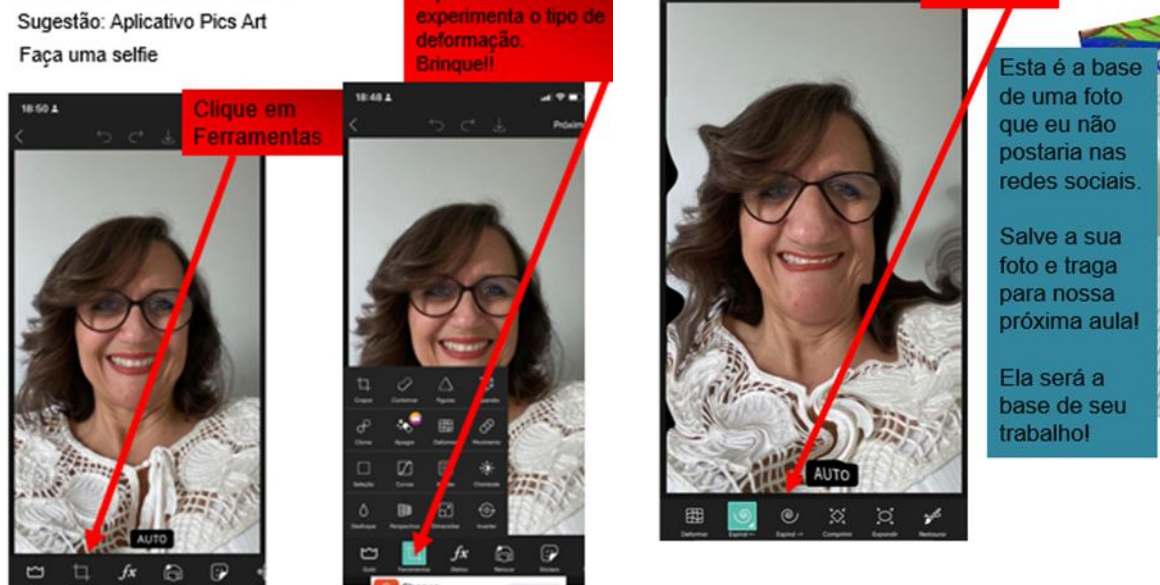
onde a deformação era muito importante, pois estávamos usando como base de nossa criação o movimento expressionista, apresentamos o *Pics-Art*, aplicativo que utilizamos no próprio celular.

Para iniciar a atividade prática usando a própria foto, foi apresentado brevemente um recurso, mas eles poderiam utilizar outros. Vale ressaltar a importância do desenvolvimento do pensamento criativo, lembrando que, segundo Torrance (1976), o processo de criação estimula o desenvolvimento do pensamento divergente e, quando instigamos esse pensamento, encorajamos a exploração de várias abordagens, considerando diferentes alternativas de forma livre. Esse processo cria um ambiente propício para a originalidade e a inovação.

A tecnologia é um recurso muito utilizado pelos alunos e de fácil manipulação, desta forma foi muito tranquilo explorar o aplicativo em sala de aula. Usando uma foto da própria galeria de fotos deles (autorretratos/*selfie*), iniciaram a exploração, com o objetivo de distorcer, utilizando um aplicativo chamado *PicsArt*. Desconstruíram os padrões de beleza, explorando emoções dentro da temática expressionista. A meta era trabalharmos como os artistas de “*A Ponte*”, estabelecendo emoções pessimistas da vida, fazendo com que o rosto ficasse quase imperceptível.

Abaixo o passo a passo para a transformação da foto (Figura 19).

Figura 19 – Passo a passo -Transformação  
5- Arte e tecnologia



Fonte: Elaborada pela autora

Peguei uma foto minha e preparei o material para que os alunos pudessem observar como me diverti e como explorei a ferramenta.

Após momentos de diversão, cada aluno escolheu a imagem que mais representava as características expressionistas e a reservou para a próxima aula, na qual poderia ser levada a imagem impressa ou poderia ser apresentada no próprio dispositivo eletrônico, para posteriormente passar para uma folha de canson e iniciar a pintura.

#### Aula 4

Iniciei a aula com a clareza da proposta nos aprofundando no estudo de cores e relembramos como as cores foram importantes quando fizemos as leituras de imagens e como elas passam sentimentos e emoções.

A psicologia das cores destaca uma forte ligação com as emoções e sentimentos. De forma superficial dialogamos sobre sua teoria e compartilhei uma tabela na qual as cores aparecem representando emoções.

Figura 20 – Sobre Emoções

### EMOÇÕES

A tentativa de identificar emoções e entender o efeito delas em nossas vidas são buscas que mobilizaram e ainda mobilizam filósofos e cientistas. Para René Descartes, havia seis emoções básicas – amor, ódio, alegria, tristeza, desejo e admiração –, e a partir delas era possível explicar todas as outras. Já Baruch Spinoza defendia a existência de três: alegria, tristeza e desejo. O fio dessa procura é muito mais extenso, mas ilustra como o assunto tem pernas compridas.

Barros mapeou quais eram as emoções mais citadas para estruturar o livro e chegou a cinco delas: alegria, tristeza, medo, raiva e nojinho, justamente as retratadas em "Divertida Mente" – se não viu o filme, veja! São os pilares emocionais de todos nós. O autor chama a atenção para o fato de quatro delas pertencerem ao lado negativo. Não é curioso? "Embora haja sentimentos dos mais variados tipos, os mais básicos tendem a não ser nada agradáveis", complementa. O autor reforça que em vez de tentar calar a voz delas, ignorá-las ou fingir que não existem, olhar essas emoções de frente nos ajuda a ficar menos vulneráveis à negatividade e a nos livrar mais rapidamente do sentimento ruim.

Para ele, conhecer o lado bom do lado ruim nos ajuda a ter consciência de que essas emoções existem por algum motivo e a ver as emoções como mensageiras, não como intrusas.

<https://sxtante.com.br/autoajuda/o-lado-bom-do-lado-ruim-como-usar-as-emocoes-negativas-a-nosso-favor/>



Fonte: Elaborada pela autora

É essencial ressaltar a importância da escolha de temas que dialoguem com o universo do aluno. Ao citar o filme *Divertidamente*, muitos alunos puderam compreender mais sobre a cor e a emoção. Em algumas classes, quando tinham

alunos que não conheciam o filme, eu passei trechos que encontrei na internet. Alguns alunos comentaram que, nas aulas de alemão, haviam estudado as cores e já haviam ouvido falar sobre Goethe, foi quando pensei que talvez pudéssemos acrescentar mais uma área em nossa proposta.

Na BNCC, a Competência Específica de Arte para o Ensino Fundamental recomenda:

Pesquisar e conhecer distintas matizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestações artísticas matizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira – sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte. (Brasil, 2018, p. 198)

Isso enfatiza a compreensão, a apreciação e a valorização das diversas manifestações artísticas e culturais, envolvendo o aluno a expressar as emoções, como foi feito pelos artistas expressionistas. Essas emoções nem sempre são agradáveis. Além disso, as habilidades socioemocionais são abordadas de forma transversal de modo a promover o desenvolvimento socioemocional dos estudantes, valorizando as pessoas no retorno à rotina, suas reflexões, buscando maior autoconhecimento e uma compreensão mais ampla do mundo que o cerca.

Este estudo se debruçou sobre a reflexão a respeito das questões socioemocionais, do expressionismo e do processo criativo na construção de conhecimento.

Abrir leituras de obras, imagens, conversar sobre sentimentos e tentar compreender o mundo são ações que fortalecem o processo criativo. Feldmann (2008) reforça que, no contexto educacional, a compreensão da arte transcende sua mera manifestação de sentimentos e formas de expressão. É fundamental reconhecê-la como uma forma de pensamento essencial na formação dos alunos e no currículo escolar.

A idéia não é prover o aluno para que ele faça o que muitos artistas já fizeram ao longo da história da arte, mas para que conheça essa história que a humanidade construiu ao longo da sua caminhada e para que nela possa intervir, fazendo as suas representações e não copiando outras que já fazem parte da história. (Feldmann, 2008, p. 181)

A beleza é algo muito relativo e para fazer arte não é necessário ser um artista que segue a academia francesa de arte. Uma imagem carrega uma história repleta de significados e pode ser responsável por nos fazer pensar, rir, nos emocionarmos. Refletir sobre isso é uma forma de fortalecer no aluno sua autoimagem, afastando-se

de ações envolvendo *bullying*, por exemplo. Somos responsáveis por romper a ideia de que a arte de valor é a arte renascentista, aquela que representa algo mais próximo do real e possibilitar uma aproximação da arte contemporânea, desmistificando estereótipos.

Após fazermos reflexões sobre as cores e sua importância neste trabalho, revisei a proposta antes de os alunos iniciarem o desenho e pintura. O suporte usado foi Canson A4, e a tinta acrílica como material para colorir.

Figura 21 – Proposta de trabalho com procedimentos a serem desenvolvidos

**Agora é a sua vez!**

Você vai criar uma composição plástica figurativa que represente uma emoção que você já sentiu. Utilize as características do Expressionismo, deformando as imagens para melhor comunicar o sentimento e intensificando o uso das cores de uma maneira não naturalista. Explore os materiais, a intensidade das cores na pintura (fortes e fracos, claros e escuros), as linhas da composição, bem como os elementos que estarão na cena como um todo.

**Os sentimentos e emoções humanas transparecem no corpo todo, não só no rosto!!**

Além da aula de hoje você terá mais 2 semanas para a realização de seu trabalho. Lembre-se de trazer sempre que vier presencialmente  
Bom trabalho!



Fonte: Elaborada pela autora

Sempre deixo a proposta na lousa e a entrego impressa para deixarem no seu portfólio. Essa é uma maneira de os alunos reverem se estão no caminho certo para a criação. Seguindo o percurso criativo, concomitantemente, nas aulas de Língua Portuguesa, os alunos leram o romance *O médico e o monstro*, de Robert Louis Stevenson. Clássico da literatura universal, o texto romântico, publicado em 1886, trouxe à tona questões ainda muito latentes ao ser humano do século XXI, como a dualidade humana.

A professora de Língua Portuguesa trabalhou a reflexão: “Final, é melhor ser aceito como o Dr. Jekyll ou ser rejeitado como o Mr. Hyde? Como ocultar o monstro que existe em cada um de nós? Como fazer as pazes com este monstro?”

Frente a todos esses questionamentos, reforçamos a pergunta feita no trabalho de Arte: **Que foto você não postaria nas redes sociais?**

A proposta de trabalho feita em Língua Portuguesa foi a construção de um novo duplo, tal como os personagens do romance gótico, solicitando aos alunos que escrevessem um poema com base no autorretrato expressionista já realizado com a professora de Arte. Dessa forma, eles tinham que tomar como base a narrativa forjada pela distorção e cores já impressas no papel. O autorretrato poético deveria reforçar as nuances já visualizadas no trabalho pictórico. Além disso, mesmo que com palavras, era importante trabalhar o aspecto imagético em detrimento de um texto sentimentalista. À medida que os alunos escreviam, foi interessante ouvi-los quando revisitaram seus autorretratos, o que contavam sobre suas vivências e como foram ressignificando para mostrar-se nesse novo texto.

Nas aulas de Língua Alemã os alunos ampliaram o vocabulário com estudo de emoções relacionadas às cores, como Goethe, e os professores também exploraram essa temática por meio de jogos visuais de palavras, que seriam introduzidas no trabalho na parte da moldura.

A experiência interdisciplinar reforça a reflexão não só nos conceitos artísticos, mas também, nas questões socioemocionais tão comuns à faixa etária, e que estavam mais afloradas por conta do isolamento provocado pela pandemia de Covid-19. Para Paulo Freire a interdisciplinaridade é um importante processo metodológico de construção do conhecimento envolvendo a relação do sujeito com o contexto, realidade e cultura. Nessa construção, pretendia-se que o aluno, após fazer reflexões e passar por ações interdisciplinares, conseguisse se perceber como parte do mundo em transformação.

O link (<https://youtube.com/shorts/8AKxJkpifRs?si=O7c25Lr8F2QIUuwr>) direciona a vídeos em que podemos ver os alunos pintando, usando o celular com o recurso para distorcer o seu retrato e para ver a cor que escolheram para reforçar o sentimento que desejavam.

Figura 22 – Trabalho desenvolvido em aula de Artes Visuais (1)

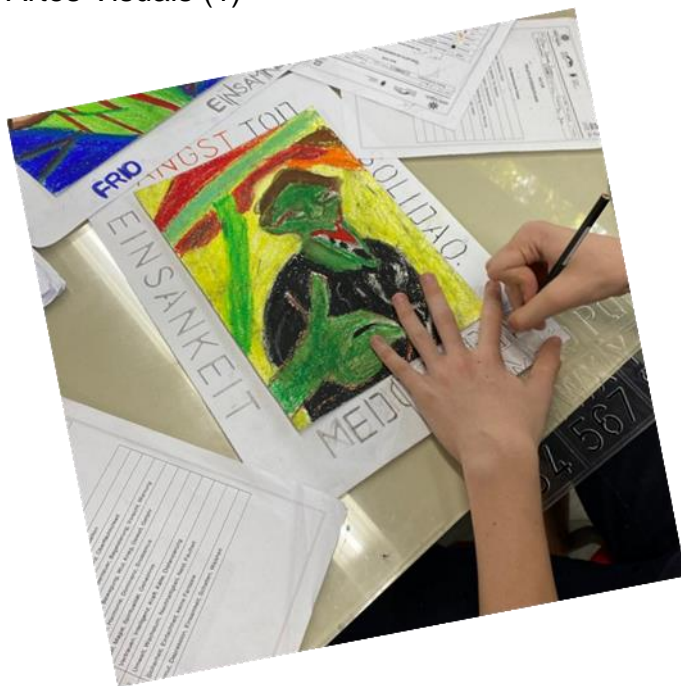


Figura 23 – Trabalho desenvolvido em aula de Artes Visuais (2)



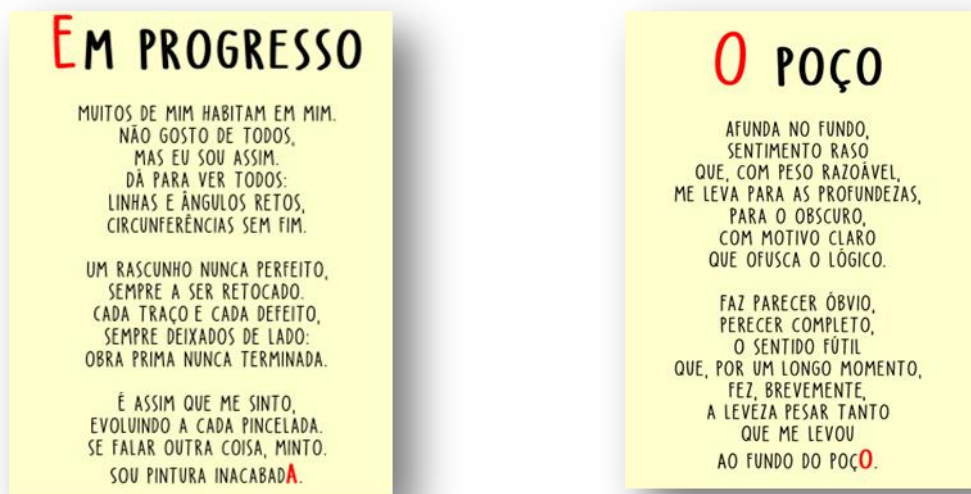
Fonte: Fotos da autora

A Figura 22 mostra o aluno usando uma régua com letras para escrever sentimentos em português e em alemão, já na Figura 23 as palavras foram escritas de forma a facilitar o caça palavras, ajudando o observador a encontrar o seu par, por exemplo, a palavra EINSAMKEIT em cinza aparece escrita novamente em cinza, mas agora em português – SOLIDÃO.

No que diz respeito ao trabalho realizado em Língua Portuguesa, os alunos retomaram os autorretratos feitos em Arte e foram convidados a escrever uma primeira versão do autorretrato poético, tendo como máxima a escrita de versos sem rima, a apresentação de uma narrativa do personagem já mostrado no outro autorretrato e a fuga de expressões sentimentalistas. O poema deveria ser imagético e narrativo.

A Figura 24 apresenta poemas feitos na aula de Língua Portuguesa e a professora criou um padrão para que os alunos digitassem de forma a criar uma estética adequada para a apresentação.

Figura 24 – Autorretrato poético



Fonte: Fotos da autora

Com os trabalhos concluídos, pensamos em fazer uma grande exposição em um espaço amplo onde as famílias pudessem apreciá-los. Nesse dia apresentamos um trabalho interdisciplinar por turma, no nosso caso, foram escolhidos os apresentados na Figura 24 e escolhemos a melhor forma de apresentá-lo.

No início da exposição houve um estranhamento das pessoas pelo uso de imagens distorcidas, mas após a leitura do contrato didático, bem como das imagens do processo autoral dos alunos, houve uma percepção melhor sobre a intencionalidade dos alunos em suas criações.

O jogo de caça palavras, promovido pelas palavras escritas em alemão e em português, foi mais uma forma de interação do espectador com a obra, proporcionando aproximação e imaginação. Como já explicado anteriormente, o espectador lia a palavra em português escrita em uma cor (Figura 25), e depois procurava a mesma palavra escrita com a mesma cor em alemão. A Figura 26 demonstra o processo criativo de um aluno que não recorreu ao uso da régua de letras prontas, ele explorou o desenho da letra proporcionando um visual bastante inovador e criativo. É essencial mostrar caminhos que ajudem no processo criativo, mas devemos reforçar a importância de correr riscos e procurar novas soluções criativas.

Figura 25 – Jogo Caça Palavras (português)



Figura 26 – Jogo Caça Palavras (alemão)



Fonte: Fotos da autora

Como autoavaliação, utilizamos depoimentos registrados a partir do levantamento de pontos positivos e negativos do projeto, usando *brainstorming* com utilização de *pos-it*. Surgiram comentários como: “Foi ótimo ver como sou capaz de me expressar sem me preocupar com a beleza estética, com padrões de beleza”; “A distorção da minha imagem conta uma história pessoal, sem uma exposição direta, a arte representa uma emoção por meio do uso de cores diferenciadas, possibilitando o reforço de sentimentos”.

Esse retorno da opinião dos alunos veio reforçar a força do trabalho interdisciplinar entre a arte, língua alemã e língua portuguesa. Isso foi transformador para os alunos e proporcionou muitos ganhos, sobretudo porque o objetivo inicial do projeto – trabalhar as questões relacionadas à estética pessoal e à saúde emocional – foi alcançado.

É muito gratificante quando chegamos próximos ao fim de um projeto interdisciplinar como este, foram tantas conversas, trocas, conquistas, aprendizado e gostaríamos de mostrar para outros olhares. Foi por isso que pensamos na grande exposição. No contexto desse paradigma educacional, Noffs e Feldmann (2018) apontam a relevância das interações ocorridas no ambiente escolar, em um processo

que envolva situações educativas de aproximação, mediação e transformação do conhecimento.

O processo de formação de professores caminha junto com a produção do lócus escolar em mutação constante por meio da criação de ações coletivas entre a gestão, as práticas didático pedagógicas, curriculares e culturais e as condições concretas de trabalho vivenciadas pelos sujeitos envolvidos. (Noffs; Feldmann, 2018, p. 26)

Na Figura 27 podemos ver a forma na qual a exposição se deu. As imagens foram colocadas ao lado dos textos e, para os trabalhos que não puderam ser expostos por falta de espaço, foram feitos livros para que as famílias folheassem de modo a encontrarem o diálogo entre as duas linguagens.

Figura 27 – Exposição



Fonte: Foto da autora

Os alunos receberam seus familiares e apresentaram seus trabalhos e os de seus colegas. Fizemos um contrato didático que facilitou aos alunos demonstrarem

como se deu todo o processo. Nele inserimos fotos de obras, imagens dos alunos trabalhando nas intervenções do autorretrato, a aplicação da técnica no uso de tinta e fotos do grupo de alunos nas aulas de Artes, de Língua Alemã e de Língua Portuguesa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No papel profissional como professora de arte, passando por várias faixas etárias e escolas, uma grande inquietação sempre esteve presente em minha trajetória: Como a arte e seus processos criativos eram tão importantes e valorizados nos documentos educacionais e negligenciados dentro da escola?

Convivendo com o contexto dos alunos, suas aflições, demandas contemporâneas tanto culturais quanto sociais e econômicas, transpondo-as em minha prática docente, identificava o desenvolvimento de aprendizagens significativas e transformadoras.

Identifiquei que o aprofundamento e a abrangência dos estudos nos processos criativos no contexto do ensino da arte podem oferecer caminhos para fomentar a busca pessoal de professores a fim de explorar a interseção entre criatividade, educação e interdisciplinaridade, de forma a enriquecer a experiência dos alunos, promovendo seu desenvolvimento integral e proporcionando *insights* valiosos para a prática docente.

Este trabalho evidenciou que os caminhos históricos da Arte na Educação do Brasil permanecem de forma contínua como uma luta constante para que esta seja valorizada na escola, além de ter elucidado a importância da formação dos professores e de seus processos criativos de modo a transformar sua prática.

Esta pesquisa demonstrou que os conhecimentos da LDB, PCNs, BNCC, bem como a proposta pedagógica da escola, quando articulados, foram essenciais para elucidar a relevância de um trabalho pautado nas diretrizes do país.

A arte, os processos criativos e a educação estão intrinsecamente interligados, formando uma relação essencial. A discussão sobre a relevância da arte na construção do conhecimento é crucial tanto para professores quanto para alunos.

A discussão sobre arte nos remete à reflexão sobre linguagem, estética, poética e ética. Além disso, consideramos metodologias específicas e técnicas que enriquecem nossa compreensão da experiência artística e, por meio da arte, projetamos qualidades afetivas, sensoriais e expressivas, conectando-nos de maneira mais profunda com o mundo e com nós mesmos.

Ao finalizar este momento de estudo, reforço que é essencial o papel do professor de arte ao promover processos criativos, tornando-os significativos nas práticas docentes, de forma a reforçá-los como pilar do ensino.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jane Soares. Estágio Supervisionado em prática de ensino: relevância para a formação ou mera atividade curricular? **Revista ANDE**, v. 13, n. 20, p.39-42, 1994.

ANIC, Luara Calvi. Rosana Paulino: sentir na pele. **Portal Geledés**. 15 dez. 2018. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/rosana-paulino-sentir-na-pele/>. Acesso em: 14 mar. 2024.

AZEVEDO, Fernando de *et al.* Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. Rio de Janeiro, 1932. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p. 188-204, ago. 2006. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1044145/mod\\_resource/content/1/3.Manifesto%20dos%20Pioneiros%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1044145/mod_resource/content/1/3.Manifesto%20dos%20Pioneiros%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf). Acesso em: 26 nov. 2023.

BARBOSA, Ana Mae *et al.* **Som, gesto, forma e cor**: dimensões da arte e seu ensino. Belo Horizonte: Editora C/Arte, 2003.

BARBOSA, Ana Mae. Criatividade: da originalidade à Ação Coletiva *In*: BARBOSA, Ana Mae; FONSECA, Annelise Nani da (Orgs.). **Criatividade Coletiva**: Arte Educação no Século XXI. 1a ed. São Paulo: Perspectiva, v. 1, 2023. p. 117-130.

BARBOSA, Ana Mae. **História da arte-educação** – a experiência de Brasília. São Paulo: Max Limonada, 1986.

BARBOSA, Ana Mae. **Imagem no ensino da arte**: anos 80 e novos tempos. São Paulo: Perspectiva, 2001.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da Arte**. São Paulo: Editora Cortez, 2002.

BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão. **Ensino de Artes no Brasil: aspectos históricos e metodológicos**. 2011. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional - Material para professor).

BARBOSA, Ana Mae; FONSECA, Annelise Nani da. (Orgs.). **Criatividade coletiva**: arte e educação no século XXI. 1. ed. São Paulo: Perspectiva, 2023.

BARBOSA, Ruy. **Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública**. Obras Completas. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, v. X, t, I, 1947.

BIASOLI, Carmen Lúcia Abadie. **A Formação do professor de arte**: do ensaio... à encenação. Campinas: Papirus Editora, 1998.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm). Acesso em: 26 nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.769**, de 18 de agosto de 2008. Altera a LDB nº 9.394/96, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, 2008.

BRASIL. **Lei nº 13.278**, de 2 de maio de 2016. Altera o § 6º do artigo 26 da Lei nº 9.394/96, referente ao ensino da arte. Diário Oficial da União, Brasília, 2016.

BRASIL. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União, Brasília, 2017.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Seção 1, p. 11429, 27/12/1961. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm). Acesso em: 08 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 1971.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC** (Educ. Infantil, Ens. Fundamental e Ens. Médio). Versão Final Homologada. Brasília, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC\\_19dez2018\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf). Acesso em: 26 nov. 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Arte** (Primeiro e Segundo Ciclos do Ensino Fundamental). Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Arte** (Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental). Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUARQUE DE HOLLANDA, Heloisa (Org.). **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020, p. 240-259.

CASALI, Alípio Márcio Dias; UCHÔA, Márcia M. Rodrigues. Currículo e fronteiras: intertextos. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 21, p. 1-22, 2023.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa Qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis – RJ: Editora Vozes, 2014.

COLI, Jorge. **O que é arte**. Brasiliense, 1995.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. São Paulo: Vozes, 2011.

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

FELDMANN, Marina Graziela. A questão da formação de professores e o ensino de Arte na escola brasileira: alguns apontamentos. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 11, n. 1, p. 169-182, 2008.

FERREIRA, Sueli Camargo. **O Ensino das artes**: construindo caminhos. Campinas: Papirus, 2001.

FRANCA S. J., Leonel. **O método pedagógico dos jesuítas**: o "Ratio Studiorum": Introdução e Tradução. Rio de Janeiro: Editora Kíron, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um encontro com a pedagogia do oprimido, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREUD, Sigmond. Escritores criativos e devaneios. In: FREUD, S. **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1980.

GARDNER, H. **Inteligências múltiplas**: a teoria na prática. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GODOY, Kathya. A construção de sentidos na formação continuada de professores em arte: corporificando ideias. In: III Congresso de Formação de Professores e do XIII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores: por uma revolução no campo da formação de professores. **Anais [...]**. São Paulo. UNESP: PROGRAD, 2016. p.152-164.

GOMBRICH, Ernst H. **A História da Arte**. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

GOMES, Joaquim Ferreira. A "Pampaedia" no contexto da "De Rerum Humanarum Emendatione Consultatio Catholica" de Comênio. **Hymanitas**, v. L., p. 734-751, 1998.

GOMES, Sonia. **Série Livro de Fábulas III**, 2019. Edição exclusiva: ArtEdições. Disponível em: [ArtEdições \(arteedicoes.com.br\)](http://arteedicoes.com.br). Acesso em: 15 fev. 2024.

GUILFORD, J. P. **The nature of human intelligence**. New York: McGraw-Hill, 1967.

GUIMARÃES, Sônia Maria Sousa. **O conceito de educação em Kant baseado na obra Sobre a Pedagogia**. 2013. Monografia (Especialista em Filosofia da Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

INSTITUTO O PACIFICADOR. **Kant e a virtude da beleza**. 28 abr. 2024. Disponível em: [Kant e a virtude da beleza - Instituto O Pacificador \(iop.org.br\)](http://iop.org.br). Acesso em: 05 maio 2024.

IRWIN, Rita L. *A/r/tografia: uma mestiçagem metonímica*. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. (Orgs.). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria: UFSM, 2013. p. 125-135.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **L'oeil et l'esprit**. Paris: Gallimard, 2011.

NOFFS, Neide de Aquino; FELDMANN, Marina Graziela. O PIBID na PUC-SP. In: NOFFS, Neide de Aquino (org.). **PIBID-PUC/SP: a formação de professores e seus desafios**. São Paulo: Artgraph, 2018. p. 15-32.

NOFFS, Neide. **Formação continuada de professores: práticas de ensino e transposição didática**. Curitiba: Appriz, 2016.

NOFFS, Neide. **Psicopedagogo na rede de ensino: a trajetória institucional de atores/autores**. São Paulo: Elevação, 2003.

NÓVOA, Antonio. **Professores: Libertar o futuro**. 1 ed. São Paulo: Diálogos, v. 1, 2023. 133 p.

PAIVA, Wilson Alves de. O legado dos jesuítas na educação brasileira. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 04, p. 201-222, out./dez. 2015.

PALMA FILHO, João Cardoso. **Política educacional brasileira: educação brasileira numa década de incerteza (1990-2000): avanços e retrocessos**. São Paulo: Porto de Ideias, 2018.

PKNOWLEDS, Malcolm. **Aprendizagem de resultados: uma abordagem prática para aumentar a efetividade da educação corporativa**. 1ª. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

PUHL, Mário José. **Os princípios republicanos e a educação ambiental**. 2016. 283 f. Tese (Doutorado em Educação nas Ciências) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Campus Ijuí e Santa Rosa, Ijuí, 2016.

READ, Herbert. **A educação através da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

RESTREPO, Eduardo; ROJAS, Axel. **Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos**. Colombia: Ed. Universidad del Cauca, Popayán, 2012.

RIBEIRO, Antônio Pinto. Rosana Paulino, “Atlântico Vermelho”. **Cara a cara**, 24 out. 2017. Disponível em: <https://awarewomenartists.com/en/artiste/rosana-paulino/>. Acesso em: 24 fev. 2024.

ROBINSON, Ken. **Libertando o poder criativo: a chave para o crescimento pessoal e das organizações**. Tradução de Rosemarie Ziegelmaier. São Paulo: HSM Editora, 2012.

ROMANELLI, Guilherme Gabriel Ballande. Falando sobre a Arte na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): um ponto de vista da Educação Musical. **Revista de Letras, Artes e Comunicação**, Blumenau, v. 10, n. 3, p. 476-490, set./dez. 2016.

SANTANA, Pio de Sousa. **A trajetória do currículo de ensino de artes na educação básica brasileira durante o século XX**: documentos mantenedores da desigualdade no acesso à educação escolar. 2019. 174 f. Tese (Doutorado em Artes) - Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho", Instituto de Artes, São Paulo, 2019.

SANTANA, Teresinha; NOFFS, Neide de Aquino. **Formação Continuada de Professores**: Práticas de ensino e transposição didática. 1a ed. Curitiba: Appris, v. 1, 2016.

SCHEUERMANN, Aniele Elis; JUNG, Hildegard Susana; CANAN, Sílvia Regina. Educação de tempo integral no Brasil, passos e descompassos: de Ruy Barbosa e Anísio Teixeira aos dias atuais. **RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, n. 1, p. 422-439, 2017.

SCHILLER, Friedrich. **A educação estética do homem**: numa série de cartas. Tradução: Roberto Schwarz e Márcio Suzuki. São Paulo: Editora Iluminuras, 1989.

SMITH, Adam. **A riqueza das nações**. Santos: Nova Cultural, 1988. Coleção Os Economistas, p. 17-54. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4881/mod\\_resource/content/3/CHY%20A%20Riqueza%20das%20Na%C3%A7%C3%B5es.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4881/mod_resource/content/3/CHY%20A%20Riqueza%20das%20Na%C3%A7%C3%B5es.pdf). Acesso em 01 jun. 2024.

STRAUSS, Leo. O que é educação liberal? Discurso proferido na 10ª Cerimônia Anual de Graduação do Programa Básico de Educação Liberal para adultos, em 6 de junho de 1959. **Revista Ensino Superior Unicamp**, Campinas, p. 73-78, 2011. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/o-que-e-educacao-liberalij>. Acesso em: 10 maio 2024.

TEIXEIRA, Anísio. **A educação e a crise brasileira**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1956.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1994. (Original publicado em 1957).

TORRANCE, Ellis Paul. **Criatividade**: medidas, testes e avaliações. Tradução Aydano Arruda. São Paulo: IBRASA, 1976.

WECHSLER, Solange Muglia. **Criatividade**: descobrindo e encorajando. São Paulo: Livro Pleno Ltda, 2002.

WECHSLER, Solange Muglia; OLIVEIRA, Karina da Silva; SUAREZ, Janete Tonete. Criatividade e saúde mental: desenvolvendo as forças positivas de caráter. In: MORAIS, M. F.; MIRANDA, L. C.; WECHSLER, S. M. (Eds.). **Criatividade: Aplicações práticas em contextos internacionais**. São Paulo: Vetor, 2015. p. 59-76.

YOUNG, Michael. **Teoria do Currículo**: O que é e por que é importante. Tradução Leda Beck. Tradução de Teoría del currículo: qué es y por qué es importante. 2014. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/cp/a/4fCwLLQy4CkhWHNCmhVhYQd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 nov. 2023.

ZIMMERMAN, Enid. Criatividade e Arte Educação: uma jornada pessoal em quatro atos. *In*: BARBOSA, Ana Mae; FONSECA, Annelise Nani da (Orgs.). **Criatividade Coletiva**: Arte Educação no Século XXI. 1a ed. São Paulo: Perspectiva, v. 1, 2023. p. 39-56.