

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

TALES JOSÉ LOPES LINS

**A ARTE NA FORMAÇÃO INICIAL DE PEDAGOGOS: PANORAMA DAS
INSTITUIÇÕES DE ENSINO PÚBLICO SUPERIOR DA REGIÃO SUDESTE**

SÃO CARLOS

2025

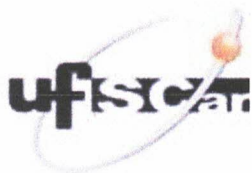
TALES JOSÉ LOPES LINS

**A ARTE NA FORMAÇÃO INICIAL DE PEDAGOGOS: PANORAMA DAS
INSTITUIÇÕES DE ENSINO PÚBLICO SUPERIOR DA REGIÃO SUDESTE**

Dissertação apresentada para requisito à obtenção do título de Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, da linha de pesquisa “Formação de Professores e Outros Agentes Educacionais”, do Centro de Educação e Ciências Humanas, da Universidade Federal de São Carlos, sob a orientação da Profa. Dra. Cleonice Maria Tomazzetti.

UFSCar

2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Tales José Lopes Lins, realizada em 11/07/2025.

Documento assinado digitalmente
gov.br CLEONICE MARIA TOMAZZETTI
Data: 08/12/2025 09:35:02-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Comissão Julgadora:

Profa. Dra. Cleonice Maria Tomazzetti (UFSCar)

Profa. Dra. Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi (UFSCar)

Prof. Dr. Alan Victor Pimenta de Almeida Pales Costa (UFSCar)

Profa. Dra. Andrezza Campos Moretti (IFSP)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

*A todos aqueles que não podem estar presentes,
mas que me ajudaram a construir este caminho.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço profundamente aos meus pais, Cícera Ranuzia Lopes Rocha e José Lins Neto, por todo amor, educação e valores que me transmitiram ao longo da vida. Se hoje sou motivo de admiração para alguém, é justo que essa admiração se estenda a eles, pois tudo o que sou e conquistei tem raízes no exemplo, na dedicação e no apoio incondicional que sempre me ofereceram.

À minha mãe, em especial, deixo um agradecimento que nenhuma palavra ou a combinação delas, seria capaz de expressar. Agradeço por ser uma mulher de força inabalável - como em seu nome já diz, “Rocha”, pois sempre foi firme para me apoiar e pela sua presença constante nos momentos mais difíceis e que sempre me motivou a continuar. Se cheguei até aqui, foi por querer honrar cada dia de sacrifício, cada passo dado sob o sol, cada lição valorosa que aprendi com ela e quem sabe poder demonstrar que tudo que fez e faz, valeu a pena. A ela, dedico esta conquista.

Agradeço, com serenidade, às pessoas que cruzaram meu caminho, ainda que por breves momentos. Algumas presenças não foram feitas para durar, mas com certeza se eternizam com os ecos que foram deixados.

À Prof^ª Dra. Cleonice Maria Tomazzetti, minha orientadora, agradeço pela orientação institucional prestada ao longo desta jornada.

*“Que eu possa ser firme como o arco, e reto como a
flecha de Oxóssi.”*

Autor desconhecido.

RESUMO

A formação inicial do pedagogo no Brasil enfrenta desafios significativos no que diz respeito à integração do conteúdo de Arte e das suas linguagens artísticas nos currículos dos cursos de Pedagogia. A pesquisa desenvolvida teve como objeto de análise a matriz curricular dos cursos de Pedagogia das Universidades Federais (UF) e Estaduais (UE) da Região Sudeste com o intuito de verificar a presença e a forma como a Arte é abordada nas disciplinas obrigatórias desses cursos. A problemática central do estudo é investigar de que forma o componente curricular Arte é integrado nos projetos pedagógicos desses cursos da Região Sudeste do Brasil. A fundamentação teórica do trabalho foi baseada em autores como Figueiredo, Bellochio, Gomes e Barbosa que discutem a importância da área de conhecimento na educação e a necessidade de uma formação mais sólida dos pedagogos nessa área. A metodologia utilizada é de natureza qualitativa, com abordagem documental, utilizando como fontes principais os Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) e as ementas da área de Arte das disciplinas dos cursos de Pedagogia das universidades federais e estaduais da Região Sudeste. A análise dos dados foi realizada a partir da análise de conteúdo, conforme proposto por Bardin (2008), com o objetivo de identificar a presença e a forma como os conteúdos de Arte são integrados nos currículos. Os resultados reforçam a necessidade de uma revisão nas práticas formativas, promovendo uma integração mais consistente da Arte no currículo formativo dos licenciandos em Pedagogia e que todas as quatro linguagens artísticas sejam abordadas de maneira igualitária.

Palavras-chave: Arte/Educação. Formação de professores. Pedagogia. Linguagem artística.

ABSTRACT

The initial training of educators in Brazil faces significant challenges with regard to the integration of art content and artistic languages into the curricula of education courses. The research analyzed the curriculum matrix of pedagogy courses at federal (UF) and state (UE) universities in the Southeast Region in order to verify the presence and manner in which art is addressed in the compulsory subjects of these courses. The central issue of the study is to investigate how the art component of the curriculum is integrated into the pedagogical projects of these courses in the Southeast Region of Brazil. The theoretical basis of the study was based on authors such as Figueiredo, Bellochio, Gomes, and Barbosa, who discuss the importance of this area of knowledge in education and the need for more solid training of educators in this area. The methodology used is qualitative in nature, with a documentary approach, using as main sources the Pedagogical Course Projects (PPCs) and the syllabi of the Art area of the subjects of the Pedagogy courses at federal and state universities in the Southeast Region. The methodology used is qualitative in nature, with a documentary approach, using as main sources the Pedagogical Course Projects (PPCs) and the syllabi of the Art area of the Pedagogy courses at federal and state universities in the Southeast Region. Data analysis was performed using content analysis, as proposed by Bardin (2008), with the aim of identifying the presence and manner in which art content is integrated into curricula. The results reinforce the need for a review of training practices, promoting a more consistent integration of Art into the training curriculum of Education degree students and ensuring that all four artistic languages are addressed equally.

Keywords: Art/Education. Teacher education. Pedagogy. Artistic Language.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Universidades públicas com curso de Pedagogia - Região Sudeste.....	44
Gráfico 2 – Linguagem artística abordada	45

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Levantamento bibliográfico.....	15
Quadro 2 – Universidades Federais com Licenciatura em Pedagogia.....	50
Quadro 3 – Universidades Estaduais com curso de Pedagogia.....	51
Quadro 4 – Presença de disciplina de Arte em Universidades Federais da Região Sudeste..	53
Quadro 5 – Presença de disciplinas de Arte em Universidades Estaduais da Região Sudeste.....	55
Quadro 6 – Linguagens artísticas nas ementas dos cursos de Pedagogia das Universidades Federais.....	57
Quadro 7 – Ementas dos cursos de Pedagogia das Universidades Estaduais.....	60

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

BNC: Base Nacional Comum

BNCC: Base Nacional Comum Curricular

CNE: Conselho Nacional de Educação

CP: Comissão de Projetos

EaD: Educação a Distância

ES: Espírito Santo

IES: Instituições de Ensino Superior

IPES: Instituições Públicas de Ensino Superior

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC: Ministério da Educação

MG: Minas Gerais

PPC: Projeto Pedagógico de Curso

RJ: Rio de Janeiro

SP: São Paulo

UE: Universidades Estaduais

UF: Universidades Federais

LDBEN: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E LEGAL.....	18
2.1 Fundamentação Teórica.....	20
2.2 Formação de Professores.....	23
2.3 Ensino da Arte.....	25
2.4 Arte e Educação Superior.....	30
2.5 Arte e Educação Básica.....	32
2.6 A Importância da Arte na Formação Humana.....	38
3 PERCURSO METODOLÓGICO.....	41
3.1 Contextualização da Pesquisa.....	42
3.2 Instrumentos e Procedimentos para Coleta e Análise de Dados.....	45
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	50
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	64
REFERÊNCIAS.....	67
ANEXOS.....	72

1 INTRODUÇÃO

Considera-se a Arte¹ como um fenômeno social e cultural com inúmeras interpretações ao longo da história, pois é uma manifestação humana e que, segundo a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018, p. 193), envolve a Música, a Dança, o Teatro e as Artes Visuais. Além disso, para pensar nas definições de Arte, é necessário considerar os campos filosófico, histórico e social, tendo em vista que a concepção do que é Arte muda de acordo com as sociedades, as quais, por sua vez, estão em constante mudança.

É possível entender a Arte, historicamente, como parte do ser humano e dos contextos em que vive, e linguagens que anunciam sentimentos, anseios e ideias e está diretamente ligada à formação de identidade social e autonomia dos sujeitos (Silva et al., 2021).

Entende-se que a arte é de “extrema importância para o processo social e cognitivo do indivíduo, visto que por ela se propõe formar seres questionadores, atribuindo observação, estimulando ações cotidianas e potencializando a sua imaginação e criatividade” (Silva et al., 2021). Considera-se de fundamental importância pensar sobre o ensino de Arte na Educação, principalmente nas escolas brasileiras.

John Dewey (1934) afirma que a arte no campo da educação não é um meio de expressão, e sim um processo de experiência que contribui para o desenvolvimento intelectual e moral do ser humano, devendo ser vista como parte central do currículo, pois faz com que os alunos experimentem o mundo de forma sensível e reflexiva por meio das manifestações artísticas, proporcionando o desenvolvimento da criatividade. Logo, a arte é um processo experiencial que estimula uma vivência estética e crítica no momento em que o aluno se engaja com ela, e ao fazer isto, torna o indivíduo mais perceptivo, podendo lidar com diversos significados e elementos sociais que estão presentes no que é observado.

Segundo Ana Mae Barbosa (2010) - uma das precursoras das pesquisas sobre Arte e Educação - a arte promove diversidade e diálogo intercultural, promovendo, assim, a valorização da diversidade e contribuindo na formação de cidadãos críticos. No entanto, a autora também destaca a problemática da Arte nas escolas, que é comumente:

[...] utilizada na comemoração de festas, na produção de presentes estereotipados para os dias das mães ou dos pais e, na melhor das hipóteses, apenas como livre expressão. A falta de preparação de pessoal para ensinar artes é um problema crucial, levando-nos a confundir improvisação com criatividade (Barbosa, 1998, p. 17).

¹ Considera-se “Arte”(com inicial maiúscula) o componente curricular previsto na LDB e BNCC e considera-se “arte” e “artes”(com inicial minúscula) as linguagens artísticas e manifestações culturais.

Desse modo, a partir da contribuição de Barbosa, pôde-se refletir sobre a formação inicial dos professores pedagogos², para que possam promover práticas que considerem a Arte e suas diversas linguagens no processo de ensino e aprendizagem com crianças e adolescentes. Seria desejável que a formação inicial do professor polivalente contemplasse conteúdos e experiências artísticas³ que o permitissem trabalhar com o ensino de Arte com mais segurança, repertório e sensibilidade, e percebendo a sua importância dentro do currículo escolar, é esperado que diferentes profissionais de diferentes linguagens artísticas estejam inseridos nas escolas, junto com as crianças (Barbosa, 2008).

As lacunas na formação inicial do pedagogo foram identificadas há bastante tempo e isso pode ser percebido a partir da matriz curricular do curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos (sede em São Carlos). Sérgio Figueiredo (2004, 2013, 2017) e Cláudia Bellochio (2017, 2018) afirmam que ainda são raras as chances de o futuro professor, durante a sua formação inicial, ter oportunidades para se aprimorar artisticamente e ser capaz de trabalhar de forma satisfatória essa linguagem de conhecimento na Educação Infantil, nos anos iniciais e no Ensino Fundamental.

Anna Rita Ferreira de Araújo (2015) aponta que há um desafio nos cursos de Licenciatura em Pedagogia em relação ao ensino de Arte, no que se refere a:

[...] articular os conteúdos em disciplinas, os conhecimentos, que envolvem a Arte, seu ensino/aprendizagem e a formação artístico/cultural dos professores [que] acabam por se situar periféricamente nos currículos, em uma perspectiva de atendimento às diretrizes, e não nas bases de uma reflexão sobre seu papel formativo (Araújo, 2015, p. 54).

Portanto, ainda há um caminho a ser percorrido para que a área de Arte esteja não só no currículo, mas que de fato contribua com a formação inicial de professores pedagogos de tal forma que não a descaracterizem de tal forma que seja reduzida à expressão livre apenas, ou à utilização do tempo ocioso, ou ainda a um recurso lúdico para outras áreas do conhecimento, trazendo possivelmente uma interpretação equivocada e desenvolver práticas pedagógicas que considerem as diferentes linguagens (Artes visuais, Música, Dança e Teatro), visto que:

O pedagogo é responsável pela fundamentação das bases gerais do conhecimento escolar; sua especialidade não está nos conteúdos específicos, mas no ensino/aprendizagem dos fundamentos deles. Dessa forma, ele não necessita de um conhecimento extenso de matérias específicas, mas, sim, da compreensão de quais

² Para facilitar a leitura e considerando as inúmeras menções ao longo do texto, onde se lê pedagogo/s ou professor/es, considera-se pedagoga/s e professora/s.

³ São as linguagens de atuação da Arte, segundo a BNCC: Artes Visuais, Dança, Teatro e Música.

são seus princípios e como deve trabalhá-los de acordo com seu alunado. Seu verdadeiro trabalho está em compreender as complexas relações entre a educação e a sociedade, pensar e realizar a existência humana, pessoal e coletiva, e o trabalho pedagógico com vistas à transformação da realidade social, à superação dos processos de exploração e dominação, à construção da igualdade, da democracia, da ética e da solidariedade (Araújo, 2015, p. 56).

Nesse sentido, considerando a literatura existente e, a partir de vivências pessoais (formais, informais, escolares e não escolares), surgiu a temática da presente pesquisa. A Arte, em especial a Música, esteve presente de forma significativa na trajetória acadêmica, particularmente durante o período universitário. Durante a graduação em Pedagogia (2016 – 2021), houve muito contato com alunos e professores da Licenciatura em Música da Universidade Federal de São Carlos, e dentro dos estágios obrigatórios e não obrigatórios também.

Baseado nessas experiências, foi possível observar as metodologias ativas, que são metodologias que priorizam o aluno como o centro do processo de ensino e aprendizagem, e que valorizam o corpo e o movimento. Percebemos que elas poderiam contribuir com os(as) professores(as) nas salas de aulas regulares, considerando principalmente os anos iniciais do Ensino Fundamental. Também ficou perceptível que, frequentemente, ao deixarem a Educação Infantil, fase em que o aprendizado ocorre de forma intensa por meio do movimento, as crianças encontram um ambiente no Ensino Fundamental que é menos acolhedor em relação à expressividade e à liberdade de movimentos. Por considerar a importância dessas metodologias, pode-se observar também as demais linguagens artísticas: Música, Dança, Teatro e Artes visuais, e suas contribuições para o desenvolvimento das crianças.

Concordando com Gomes (2009, p. 18), “o primeiro brinquedo que a criança pequena utilizará será seu próprio corpo, descobrirá movimentos, toques e sensações”, e essa ruptura no processo educativo das crianças quando saem da Educação Infantil e passam para os anos iniciais do Ensino Fundamental nos fez refletir sobre as motivações de tal mudança e trouxe alguns questionamentos: Como seria se o pedagogo tivesse um contato mais estruturado e formal com os conteúdos de Arte durante sua formação? A Arte seria, de fato, valorizada nas práticas pedagógicas? O pedagogo estaria preparado e capacitado para atuar com esses conteúdos? Ele trabalharia de maneira interdisciplinar, integrando a Arte a outras áreas do conhecimento?

Este estudo partirá do seguinte problema de pesquisa: de que formas o componente Arte é integrado nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) das universidades da Região Sudeste do Brasil?

Para buscar respostas a tais questionamentos, foi realizado um levantamento bibliográfico, com o objetivo de realizar uma revisão das produções acadêmicas realizadas, entendendo-as para identificar o que já foi, o que não foi e o que ainda necessita ser pesquisado em relação à formação de pedagogos atrelada aos estudos que contemplem a Arte de forma a investigar suas linguagens artísticas em suas dimensões estética, cultural, histórica, política e pedagógica.

Nessa perspectiva, a pesquisa se caracteriza como um procedimento racional que objetiva responder aos problemas propostos, se construindo a partir de várias fases (Gil, 2007). Portanto, foi realizado um levantamento de tipo exploratório, visando encontrar documentos que tratassem da temática. No levantamento, considerando a relevância das bases de dados nos cenários nacional e internacional, foram utilizadas: Scielo e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Foi feita uma delimitação temporal de cinco anos (de 2019 a 2023). Utilizando os descritores do quadro a seguir, foram retornados os seguintes resultados quantitativos:

Quadro 1 – Levantamento bibliográfico

Palavras-chave	SCIELO	BDTD
Pedagogia – Arte	44 resultados	982 resultados
Pedagogia – Arte – Ensino superior	3 resultados (sem filtro temporal)	316 resultados
Formação – Pedagogia - Arte	14 resultados	472 resultados

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

No caso da base BDTD, quando os descritores utilizados foram “Pedagogia - Arte”, houve 932 resultados iniciais. No entanto, ao realizar a leitura dos títulos, concluiu-se que não apresentavam relação com a temática, pois muitos deles se referiam à Arte como uma subcategoria que estaria a serviço da educação e não como um trabalho conjunto, tal como a Arte sendo ferramenta pedagógica para a capoeira, contação de histórias, ferramenta lúdica, pensamento filosófico ou mesmo como processo criativo. Assim ocorreu com os demais

descritores e resultados da BDTD, mesmo quando foram utilizados descritores mais específicos para refinar a busca.

Após essa análise inicial, observou-se também (dado apresentado pela própria BDTD) que as principais orientadoras dos trabalhos eram: Maria da Graça Nicoletti Mizukami, Mirian Celeste Ferreira Dias Martins e Maria de Fátima de Ramos de Andrade.

Dos títulos analisados na BDTD, somente uma pesquisa apresentou aproximações concernentes com a desta pesquisa, sendo a de Nikolas Bigler de Azevedo (2019). No entanto, após a leitura da obra, foi identificado que o foco era especificamente sobre a região metropolitana do Rio de Janeiro. Vale ressaltar que Azevedo (2019) conclui, de acordo com sua pesquisa, que “de fato a arte, nas ementas dos cursos de pedagogia estudados, só se manifesta nas disciplinas apontadas pelo levantamento” (Azevedo, 2019, p. 60).

Na base de dados Scielo, as buscas geraram menos resultados. Em um dos casos (com os descritores “Pedagogia - Arte - Ensino Superior”), foi retirado o filtro temporal (2019-2023) para que algum material fosse encontrado. Todos os títulos e resumos foram lidos, mas não foram utilizados por não se conectarem aos objetivos deste estudo.

Portanto, entende-se que mais pesquisas na área de Educação são necessárias para investigação de como a área de Arte está presente ou ausente nos cursos de formação de pedagogos. Sinaliza-se como objetivo geral desta pesquisa: analisar os cursos de Pedagogia nas Universidades Públicas (UF e UE) da Região Sudeste com relação à presença da área de Arte nos seus currículos, visando compreender as diferentes implicações na formação do pedagogo.

Como objetivos específicos, foram propostos:

1. Investigar a presença das disciplinas da área de Arte nos currículos dos cursos de Pedagogia das Universidades que as ofertam.
2. Observar para qual etapa do ensino básico a disciplina de Arte é ofertada.
3. Analisar quais linguagens artísticas são ofertadas nas disciplinas de Artes nos cursos de Pedagogia.

O estudo foi desenvolvido a partir de uma abordagem qualitativa e, para alcançá-los e responder à questão de pesquisa, foi proposta a Pesquisa Documental como método de levantamento dos dados. Uma vez que os dados foram obtidos a partir da busca, seleção e análise dos Projetos Pedagógicos dos cursos de Pedagogia-Licenciatura das Universidades

Públicas Federais e Estaduais da Região Sudeste, foram abarcados os Estados de Minas Gerais (MG), Espírito Santo (ES), Rio de Janeiro (RJ) e São Paulo (SP).

Esta dissertação está organizada em 4 seções. A primeira seção tratou da fundamentação teórica, apresentando um referencial relacionado à Formação de Professores, ao ensino da Arte (na Educação Básica e no Ensino Superior) e a importância da Arte.

Na seção referente à metodologia há a descrição das características da pesquisa, da abordagem escolhida, do cenário da pesquisa e dos instrumentos e procedimentos para coleta de dados. Na última seção são apresentados os dados obtidos para esta dissertação, por enquanto com breve análise. As considerações finais revelam que apesar de existirem diretrizes legais que destacam a importância das linguagens artísticas- Música, Dança, Teatro e Artes Visuais - na formação docente, sua efetivação dentro dos currículos é limitada e desigual entre as próprias linguagens. Constata-se ainda que algumas abordagens ainda são superficiais, o que aponta uma necessidade de revisar as práticas formativas dos cursos de pedagogia.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E LEGAL

A inclusão da Arte como componente curricular essencial na formação de pedagogos no Brasil é resultado de uma trajetória de luta e dedicação de educadoras dedicadas à promoção de uma educação integral, sensível e humanizadora. Essa conquista foi construída a partir das experiências de professoras pioneiras que tiveram um papel importante na valorização das Artes Visuais nos cursos de Pedagogia. Destacam-se nesse processo histórico as contribuições de Maria Felisminda de Rezende e Fusari, Ana Angélica Albano, Ana Luiza Ruschel Nunes, Analice Dutra Pillar e Susana Rangel Vieira da Cunha (Martins; Lombardi, 2020).

Com base em suas vivências pessoais e acadêmicas, essas docentes estabeleceram articulações entre teoria e prática, desenvolveram disciplinas inovadoras, participaram ativamente de eventos e movimentos em defesa do ensino de Arte e contribuíram para a produção de referências teóricas essenciais à Arte/Educação. Os relatos e recordações delas não apenas destacam os obstáculos enfrentados para a consolidação da Arte como área do conhecimento no currículo da Pedagogia, mas também a construção de uma proposta pedagógica que valoriza os direitos das crianças e a diversidade cultural.

Esta dissertação busca refletir, valorizar e reconhecer historicamente o papel dessas educadoras na transformação do ensino da Arte no Brasil. Ao revisitar esse passado, reafirma-se a importância de preservar a luta por uma formação docente que reconheça a Arte como dimensão inseparável da formação humana (Martins; Lombardi, 2020).

Nesse contexto, evidencia-se a relevância do Grupo de Pesquisa Arte na Pedagogia (GPAP), fundado em 2012, no CONFAEB, liderado por Mirian Celeste Martins com a vice-liderança da professora doutora. Lucia Lombardi. O grupo representa um desdobramento direto do legado das professoras pioneiras, constituindo-se como um espaço de articulação entre ensino, pesquisa e extensão, voltado ao mapeamento, à análise e ao fortalecimento das práticas pedagógicas relacionadas às Artes Visuais na formação docente inicial.

Sob a coordenação da professora Mirian Celeste Martins, da Universidade Presbiteriana Mackenzie, e com a colaboração de pesquisadoras como Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi, o GPAP consolidou-se como um núcleo ativo na produção de conhecimento e na promoção de ações coletivas envolvendo docentes, discentes, artistas e educadores da educação básica. O grupo visa investigar metodologias, políticas públicas,

propostas curriculares e práticas inovadoras para a Arte/Educação, contribuindo de forma efetiva para a valorização do ensino de Arte na formação de pedagogos e pedagogas (GPAP, 2025).

Ao unir memórias históricas com experiências atuais, o GPAP atua como agente preservador da memória e promotor de novas possibilidades, impulsionando a continuidade das transformações no ensino da Arte nos cursos de Pedagogia em todo o país. Esse movimento encontra respaldo legal e pedagógico nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o Curso de Pedagogia, homologadas em 2006, as quais representam um marco normativo importante ao instituírem uma concepção ampliada e humanizadora da formação docente (Brasil, 2006).

As DCNs de 2006 afirmam que a formação dos profissionais da educação deve ir além da aquisição de habilidades técnicas, abrangendo dimensões éticas, estéticas, culturais e políticas. Assim, a inclusão das linguagens artísticas no currículo ganha relevância ao ser concebida não como atividade complementar ou decorativa, mas como linguagem fundamental para a expressão e construção de significados no processo educativo (Brasil, 2006).

O documento destaca que os cursos de Pedagogia devem garantir uma base comum de saberes que inclua as linguagens da Arte, compreendidas como práticas culturais capazes de articular expressão, comunicação e leitura crítica do mundo (Brasil, 2006).

Apesar desses avanços conceituais, a implementação efetiva das diretrizes enfrenta inúmeros desafios, tais como a carência de professores especialistas em Arte, a precariedade da formação artística nos currículos de Pedagogia e a resistência de algumas instituições à ampliação do espaço curricular destinado à Arte. Em muitos cursos, a disciplina permanece restrita a abordagens genéricas ou de caráter optativo, em dissonância com os princípios formativos estabelecidos nas diretrizes (Ferraz; Fusari, 2010).

Assim, a inclusão da Arte nos currículos de Pedagogia, conforme previsto nas DCNs de 2006, não deve ser compreendida como ponto de chegada, mas como ponto de partida para a construção de práticas pedagógicas mais sensíveis, criativas, democráticas e comprometidas com a pluralidade cultural e com os direitos das crianças à imaginação, à expressão e à fruição estética.

2.1 Fundamentação Teórica

A polivalência na área da educação é um desafio para os professores pedagogos em sua formação inicial, pois precisam enfrentar as complexidades específicas da Educação Infantil e ao mesmo tempo se formar para lecionar nos diferentes níveis e disciplinas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, de forma integrada e interdisciplinar, para promover uma aprendizagem de qualidade.

Ser um professor polivalente significa que, ao atuar nos anos iniciais do Ensino Fundamental, esse profissional deve ensinar conteúdos de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Arte e Educação Física, mas, para além disso, é preciso que esses componentes estejam conectados entre si e à realidade do aluno. Para isso, o professor deve ser flexível e capaz de se adaptar a diferentes conteúdos e situações.

Segundo Edgar Morin (1999), a educação deve ser pensada de forma integrada para promover a conexão entre saberes para formar pessoas capazes de lidar com os desafios da vida em sociedade, portanto, o professor deve fazer muito mais que apenas transmitir o conhecimento. Nesse sentido, Paulo Freire (1968) afirma que a práxis é mais do que refletir sobre a própria prática, mas sim, refletir criticamente sobre a prática e tomar ações que a mudem.

Em 2006, o Conselho Nacional de Educação afirmou que os egressos do curso de Pedagogia deveriam estar aptos a “ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano”.

Em 2003, foi sancionada a Lei nº 10.639, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) para incluir, de forma obrigatória, o ensino de história e cultura afro-brasileira no currículo da educação básica. Posteriormente, em 2008, a Lei nº 11.645 ampliou essa obrigatoriedade, incorporando também os conteúdos referentes à história e cultura de povos indígenas. Juntas, essas legislações representam um marco na política educacional brasileira, pois não apenas introduzem novos conteúdos, mas demandam uma reestruturação curricular, que afeta diretamente as práticas pedagógicas, a formação inicial e continuada de professores.

No entanto, como apontado por Dornelles (2019), a existência das leis não garante sua implementação concreta nas práticas pedagógicas e, apesar dos avanços representados por

esses marcos, a presença efetiva das culturas negras e indígenas no cotidiano ainda é limitada, muitas vezes restrita a datas comemorativas e abordagens pontuais. Muitos docentes não recebem formação adequada para lidar com questões étnico-raciais, o que contribui para a persistência de um currículo eurocêntrico e a consequente invisibilização de culturas historicamente marginalizadas.

Nesse contexto, a disciplina de Arte assume papel fundamental como eixo integrador de saberes, práticas e valores que contribuem para a efetivação de uma educação antirracista. A Arte, em suas múltiplas linguagens, oferece um campo fértil para o reconhecimento e valorização das expressões culturais afro-brasileiras e indígenas (Dornelles, 2019).

Munanga (2018) provoca o debate ao perguntar: “o que é, afinal, a arte afro-brasileira?” e esse questionamento revela o desafio de conhecer produções estéticas negras como expressões autônomas e não como imitações de modelos ocidentais ou folclorizados. A arte afro-brasileira deve ser compreendida a partir de seus próprios fundamentos.

A BNCC, ao definir os direitos de aprendizagem e os objetivos de ensino, contempla esse compromisso com a diversidade cultural e com a superação das desigualdades raciais por meio da Arte. Entre os objetos de conhecimento propostos estão: “cultura visual e manifestações culturais”, “processos de criação” e “contextos e práticas”.

Quando nos referimos à Arte, devemos pensar nas quatro linguagens elencadas na BNCC: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Para além destas, existe uma unidade temática de Artes integradas que “explora as relações e articulações entre as diferentes linguagens e suas práticas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação” (Brasil, 2018). Continuando com apontamentos sobre o documento, ele discorre sobre a importante função do componente curricular no compartilhamento de saberes para os alunos. As definições de cada uma dessas linguagens são:

- Artes visuais: manifestações artísticas visíveis, como a pintura, escultura, fotografia, desenho, arquitetura e afins;
- Dança: artes que fazem uso do corpo, estabelecendo relação entre corporeidade e produção estética;
- Música: produção artística materializada através dos sons, ganhando forma, sentido e significado;

- Teatro: uso do corpo para dar sentido e performance às improvisações, atuações e encenações.

Para Lombardi e Bologna (2023), a presença da arte afro-brasileira na formação inicial de pedagogos permite tensionar o currículo eurocêntrico predominante nos cursos de licenciatura. Trata-se de formar educadores capazes de propor experiências que desafiam os padrões normativos da cultura escolar e valorizem a diversidade de manifestações culturais presentes nas infâncias brasileiras.

A história que nos foi ensinada partia unicamente de uma perspectiva eurocêntrica. A fim de poder trabalhar com as artes afro-brasileiras com as crianças, devemos almejar por outros modos de pensar, que favoreçam uma descolonização dos currículos. Uma vez que o racismo estrutural no Brasil é permeado por um sistema meritocrático, gerando desigualdades e injustiças, afirma-se a luta da comunidade negra por mais reconhecimento, valorização e afirmação de seus direitos (Lombardi; Bologna, 2023, p. 9).

No início do século XX, o conteúdo artístico passou a ser implantado nas escolas, mas o seu ensino era voltado para o desenho (Barbosa, 2012).

A autora ainda aponta que:

Desde os inícios do século XIX era o desenho, dentro da pedagogia neoclássica, o elemento principal do ensino artístico, levando à precisão da linha e do modelado... No século XX, a ênfase no desenho continuaria nos argumentos a favor de sua inclusão na escola primária e secundária, os quais se orientam no sentido de considerá-lo mais uma forma de escrita que uma arte plástica [...] (Barbosa, p. 34, 2012).

A Arte desempenha um papel fundamental como forma de expressão, e o desenho, em particular, configura-se como uma linguagem capaz de traduzir as percepções de seu criador. Esse princípio estende-se a todas as manifestações artísticas, que não devem ser reduzidas a meros suportes lúdicos, recursos metodológicos para outras disciplinas ou atividades ocasionais.

A formação artística é essencial para o desenvolvimento integral do indivíduo, pois estimula a criatividade e a auto expressão. Essa premissa já orientava o movimento das Escolinhas de Arte em 1948, que buscava promover a Arte na educação. Mais tarde, em 1971, a inclusão da Arte como disciplina obrigatória no currículo escolar reforçou essa perspectiva, embora com uma limitação significativa: a lei restringia o ensino aos anos iniciais (até a quinta série), uma vez que lecionar para turmas mais avançadas exigia formação superior — algo escasso à época (Barbosa, 2009).

Em 1973, o governo implementou um curso superior de dois anos para suprir a demanda de professores de Arte. No entanto, a tentativa de acelerar a formação desses profissionais revela uma contradição, já que seria necessário prepará-los para lecionar os diversos subgrupos da Arte (como Música, Teatro e Artes Visuais) em um período demasiadamente curto:

É um absurdo epistemológico ter a intenção de transformar um jovem estudante (a média de idade de um estudante ingressante na universidade no Brasil é de 18 anos), com um curso de apenas dois anos, em um professor de tantas disciplinas artísticas. Temos hoje 78 cursos de licenciatura em educação artística nas faculdades e universidades do Brasil ou outorgando diplomas a arte-educadores. A maioria deles são cursos de dois anos de duração (Barbosa, p. 10, 2009).

Isso demonstra mais uma vez a precarização do ensino das disciplinas de Arte, assim como a dificuldade do trabalho do professor polivalente/unidocente⁴ em ter que lecionar todas as disciplinas, e ainda ser capaz de fazer um trabalho efetivo com a área artística com a finalidade de propiciar o acesso aos fundamentos das quatro linguagens.

2.2 Formação de Professores

A Formação de Professores constitui uma área central quando se trata de pesquisas em Educação, tendo em vista que o papel do educador vai além da mera transmissão de conhecimentos. É atuar como facilitador do processo de desenvolvimento crítico, social e emocional com a intenção de proporcionar aos alunos um desenvolvimento pleno, para atuar nas mais diversas áreas, quando adulto.

Para exercer tal função, é necessária uma formação inicial que seja capaz de relacionar teoria e prática para que esse futuro professor entenda a relação entre o que irá ensinar e as metodologias que irá usar para isto. Segundo Tardif (2014), a prática docente é um saber plural, que engloba conhecimentos curriculares, disciplinares, pedagógicos e experiências, e que precisa estar constantemente atualizada para acompanhar as transformações da sociedade. Para tanto, a formação continuada é vista como um processo evolutivo e importante para o desenvolvimento do docente, pois integra diferentes oportunidades e experiências que contribuem para o crescimento do profissional (Gatti et al., 2019).

Conforme Gatti (2013), a qualidade da educação básica está intrinsecamente relacionada a uma formação docente sólida, articulada com a prática escolar e acompanhada de processos contínuos de valorização e aperfeiçoamento profissional.

⁴ Polivalente e/ou unidocente são termos que se referem ao professor que leciona diversas disciplinas.

A educação é considerada um direito humano fundamental e essencial para a efetivação de outros direitos, e para ser garantida desta forma, é imprescindível que o professor possua os conhecimentos essenciais para lecionar. Portanto, sua formação inicial deve ser capaz de suprir as necessidades que esse profissional enfrentará durante a docência, assim como é fundamental a construção de sistemas educativos de qualidade e políticas públicas eficazes para garantir tal formação.

Nesta direção, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — LDB (Lei nº 9.394/1996) estabeleceu as normas para a formação de professores que devem atuar na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental e, segundo ela, estes devem possuir licenciatura em Pedagogia e para as demais etapas, Anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, demandam cursos de licenciaturas específicos de cada área.

Para além da formação inicial que ocorre nos cursos de graduação, a LDB também prevê a formação continuada que pode ser realizada por meio de cursos de atualização, aperfeiçoamento, especialização, mestrado e doutorado. Contudo, garantir acesso a essas formações se mostra limitado na prática, não apenas em razão da desvalorização do trabalho docente, mas principalmente pela ausência de planos de carreira estruturados que assegurem condições objetivas para sua realização. Isso inclui a previsão de afastamentos remunerados, valorização salarial, progressão funcional e acesso a benefícios que reconheçam o comprometimento do docente com seu desenvolvimento profissional.

Esse vácuo estrutural é especialmente evidente diante das estipulações legais. A LDB (Lei nº 9.394/1996) estabelece expressamente a necessidade de valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes formação continuada e tempo reservado para estudos, planejamento e avaliação dentro da carga de trabalho (Brasil, 1996, p. 8). A Meta 16 do Plano Nacional de Educação (PNE 2014–2024) requer que todos os profissionais da educação básica tenham acesso à formação continuada, inclusive em nível de pós-graduação (Brasil, 2014, p. 51). No entanto, sem planos de carreira e reconhecimento institucional, como progressão baseada no mérito ou interstício para qualificação, essa formação permanece de difícil acesso à maioria dos professores.

Estudos regionais corroboram esse cenário. Em análise dos planos de carreira do estado do Paraná, Lopes (2018) revela que a formação continuada é prevista como componente valorizador nos documentos legais, mas sua efetivação depende de políticas públicas permanentes e estruturadas. Ademais, a ausência de planos claros impacta na atração

e retenção de professores, como apontado por grupos de trabalho do Consed/Consad (2021), que destacam barreiras como baixos salários, más condições de trabalho e falta de clareza nas carreiras como fatores desestimulantes à docência.

Assim, a lacuna que persiste entre o que está previsto legalmente e as condições reais enfrentadas pelo docente evidencia a necessidade de políticas integradas que vão além das diretrizes normativas. Como destaca Gatti (2019, p. 42), a valorização docente requer o diálogo entre formação continuada, planos de carreira efetivos, infraestrutura adequada e reconhecimento profissional.

Nóvoa (2009) discorre sobre a necessidade da formação continuada, pois a formação inicial não é suficiente para enfrentar os desafios da vida docente, e reforça a construção do profissional docente como coletiva e reflexiva.

Nessa direção, é notável que existe uma grande disparidade entre a formação inicial do pedagogo e a realidade que este irá enfrentar na escola. Corroborando esse entendimento, Gatti (2013) discorre sobre a fragmentação entre disciplinas teóricas e práticas, além de apontar que os estágios, da forma como estão estruturados, não são suficientes para formar esse novo professor. Mesmo a formação continuada pouco resolveria, quando organizada de modo tecnicista, pois não promove reflexões críticas nem transformações efetivas. Nesse debate, autores do campo da Arte/Educação, como Barbosa (2009), já advertiram sobre os riscos de uma formação meramente burocrática e acrítica, que reduz a Arte a recurso auxiliar e esvazia sua dimensão formativa e cultural. Da mesma forma, Martins (2015) e Lombardi (2017) reforçam que a superação dessa lógica exige uma formação docente que compreenda a Arte como linguagem autônoma e fundamental na constituição de sujeitos críticos e criativos. Portanto, tornam-se necessárias políticas públicas que melhorem não apenas a formação inicial e continuada, mas que também valorizem o docente em sua atuação profissional e em seu papel social.

2.3 Ensino da Arte

O Ensino da Arte no Brasil constitui-se como área de saber e prática pedagógica em constante diálogo com transformações históricas, sociais e culturais. Desde a promulgação da LDB (Lei 9.394/1996) e, posteriormente, das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que tornaram

obrigatória a abordagem da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena no currículo, a Arte passou a ser reconhecida não apenas como atividade complementar, mas como componente essencial da formação humana (Brasil 1996; Brasil 2003; Brasil 2008, p. 1). Seu desenvolvimento teórico e metodológico foi influenciado por diferentes correntes: desde perspectivas tecnicistas e academicistas, predominantes até meados do século XX e fortemente vinculadas a modelos de reprodução técnica e estética (Pillar, 1999; Martins; Picosque; Guerra, 1998), até concepções contemporâneas, que compreendem a Arte como linguagem, expressão cultural e instrumento de leitura crítica da realidade (Barbosa, 2003; Hernández, 2000). Nesse percurso, destacam-se as contribuições dos estudos culturais e da produção em Arte-Educação, que ampliaram a compreensão da Arte como campo de mediação entre sensibilidade, cognição e identidade, atribuindo-lhe também o papel de leitura crítica das imagens e práticas sociais (Hernández, 2000; Barbosa, 2003; Martins; Picosque; Guerra, 1998).

Barbosa (2003; 2022), a idealizadora da proposta triangular no ensino da Arte, cuja proposta metodológica foi formulada em 1980, articula três eixos indissociáveis para que as crianças possam criar um pensamento crítico e integrado com as demais aprendizagens. Esses eixos são: o fazer artístico, a leitura da imagem e a contextualização sociocultural, concebidos como processos interativos e formativos que ultrapassam a dimensão didática, configurando-se como filosofia pedagógica que compreende o ensino da arte como espaço de expressão.

No primeiro eixo, a autora discorre sobre o “fazer artístico”, que é onde a criança deve experimentar na prática as diferentes técnicas e materiais a fim de desenvolver habilidades manuais e criativas. Desta maneira, os alunos não aprendem por meio da repetição de técnicas, mas através da criatividade e experimentação, esse processo não é separado da reflexão, mas está em constante diálogo com os outros dois eixos (Barbosa, 2003; 2022).

No segundo eixo, chamado de “leitura de imagens”, a criança deve se envolver com leitura de diversas expressões artísticas: obras de arte, fotografias, cartazes, mídias digitais, para que assim sejam formados criticamente e possam fazer a leitura de mundo de forma crítica e ativa. O terceiro eixo, denominado de “contextualização histórica e cultural”, envolve a compreensão da arte em seus contextos sociais, históricos e culturais, bem como sua transformação ao longo da história.

Integrar esses eixos faz com que o ensino da disciplina de Arte seja crítico e não apenas uma ferramenta para ludicidade ou simplesmente uma técnica a ser treinada, logo “a Proposta Triangular é essencial para formar indivíduos críticos, que possam compreender e dialogar com o mundo visual e simbólico que os cerca” (Barbosa, 2003, p. 38). Para Barbosa (2022, p. 4), “a contextualização é a fibra ótica da leitura”, pois permite iluminar e compreender as imagens a partir do tempo, da cultura e das relações de poder que as envolvem.

A Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa (2012) foca em três aspectos importantes para o ensino de Arte/Educação, pois, para a autora, o ensino de Arte está relacionado à repetição, na qual os estudantes reproduzem técnicas para replicar o que foi ensinado ou visto, sem possuir uma criticidade. Na Proposta Triangular, o foco é a criticidade do aluno, segundo a qual há três segmentos, sendo eles: a contextualização, a apreciação e a prática.

Os dois primeiros aspectos, contextualização e apreciação, podem ocorrer de forma simultânea ou em qualquer ordem, não havendo sequência fixa, dependendo dos objetivos do professor. Não existe uma sequência fixa: o professor pode apresentar o contexto histórico da obra e, em seguida, promover sua apreciação, ou vice-versa. Também é possível trabalhar ambas as etapas de maneira coletiva.

Por último, há a etapa prática, que é onde os alunos poderão aplicar os conceitos discutidos e aprendidos com a análise da obra, evitando que seja uma réplica ou uma releitura da obra apresentada, pois a Proposta Triangular visa desenvolver a criticidade nos alunos e não apenas a repetição.

Portanto, a abordagem triangular não se propõe como um modelo fixo ou fechado. Segundo Rizzi e Silva (2017), ela deve ser entendida como uma teoria complexa em constante atualização, aberta a diferentes referenciais teóricos e metodológicos. Tal complexidade permite sua adaptação a variados contextos educacionais e culturais, e essa flexibilidade é fundamental para que o ensino da arte responda às exigências do tempo presente, marcado pela multiplicidade de linguagens e pela circulação intensa de imagens.

A proposta também carrega um importante papel político e decolonial. Barbosa (2022) destaca que a leitura de imagens deve superar a visão eurocêntrica e decorativa da arte, pois “A contextualização é fundamentalmente descolonizadora, pois trata de levar a ver além do objeto e da imagem suas conexões com a cultura na qual foi produzida pelo olhar de leitores diferentes, em diferentes tempos” (Barbosa, 2002, p. 6).

É através da arte que podemos entender um sistema de valores, tradições e sentidos que não são atribuídos através do meio científico ou discursivo e, portanto, a Arte na educação não se limita a uma manifestação pessoal e subjetiva, mas deve garantir também o acesso efetivo aos conhecimentos específicos e aos fundamentos próprios de cada linguagem artística e um meio de produção cultural (Barbosa, 1993).

A Abordagem Triangular continua sendo uma referência potente para a Arte/Educação, tanto por sua eficácia pedagógica quanto por sua capacidade de promover uma formação estética crítica, sensível e libertadora. Seu tripé – fazer, ler e contextualizar – sustenta uma prática educativa que reconhece os sujeitos como criadores de cultura, intérpretes do mundo visual e agentes de transformação social. Como afirmam Rizzi e Silva (2017, p. 159), a proposta constitui “um território de pensamento e ação educativa” capaz de responder, com coerência e profundidade, às demandas do contemporâneo.

Portanto, para a formação do aluno, é preciso ocorrer contato com a arte de modo que alunos visitem museus e centros culturais, para poderem vivenciar e ter experiências diversas em contato com a arte, podendo analisar a realidade da época em que essa arte - independente de qual linguagem artística seja pertencente - estava inserida, pois desta forma essa experiência terá significado para o aluno.

Vivenciar, experimentar e observar são elementos fundamentais na linguagem artística, pois:

É no campo das artes que o processo da experiência significativa se torna mais evidente e para o ser cognoscente. Nas artes, se revela pela observação, percepção e verificação direta quando a experiência possui uma unidade [...] A arte na educação é, portanto, essencial para potencializar a operacionalidade da experiência significativa em outras áreas (Barbosa, 1993, p. 24).

Pensar criticamente sobre a arte deveria fazer parte do cotidiano humano, pois estamos constantemente rodeados por diferentes linguagens artísticas, muitas vezes sem perceber. Barbosa (2009, p. 31) ressalta que “o contato com a arte é essencial para várias profissões ligadas à propaganda, às editoras, na publicação de livros e revistas, à indústria dos discos e fitas cassetes”. Nesse sentido, a arte também está presente nas propagandas, podendo ser utilizada para persuadir e influenciar comportamentos. Essa dimensão alcança o campo político, em que grandes mídias, ao manipular informações, interferem na formação da opinião pública. Por isso, o exercício do pensamento crítico diante das manifestações artísticas torna-se indispensável.

O trabalho de Barbosa (2012) valoriza a criticidade no ensino de Arte que se concretiza na capacidade de perceber, analisar e interpretar produções artísticas e culturais de forma reflexiva, contextualizada e sensível. A autora convida a superação da reprodução de técnicas ou do consumo passivo em direção a uma postura investigativa diante das manifestações artísticas. Para tanto, a formação dos professores também deve contar com as experiências que fortaleçam as habilidades de forma a tornar possível que as obras sejam compreendidas, tenham seus contextos históricos, sociais e políticos reconhecidos e que a autonomia seja garantida em prol do desenvolvimento da expressividade. É assim que o professor será capaz de mediar experiências estéticas que ampliam a visão de mundo dos estudantes ao mesmo tempo em que possibilitem contextos democráticos e engajados socialmente.

É imprescindível valorizar a cultura dos alunos e a realidade em que estão inseridos, como argumenta Paulo Freire em sua obra *Pedagogia do Oprimido*. Nesse sentido, é fundamental que a escola valorize as culturas marginalizadas—as que não são vistas com alto valor de capital cultural—ou seja, culturas levadas de fora para dentro da escola, pois apreciar obras de arte e compreendê-las se faz presente quando os alunos vivenciam e as relacionam de diferentes formas, estando além da capacidade de ler e escrever, sendo a capacidade de interpretar culturas, valores e significados. Entender e compreender que existem diferentes culturas, valores e significados para cada linguagem da Arte torna o aluno mais crítico.

Entretanto, quando se observa o espaço destinado à Arte na Educação Básica, percebe-se que nem todas as linguagens artísticas recebem o mesmo reconhecimento. A legislação educacional aponta para quatro linguagens (Artes Visuais, Música, Teatro e Dança) (Brasil 1997; Brasil 2017), mas, na prática, prevalece a presença das Artes Visuais e da Música, muitas vezes restritas a atividades recreativas ou de apoio didático, sem a devida valorização de seus conteúdos (Martins; Picosque; Guerra, 1998). Essa discrepância revela que a questão não se limita apenas à formação inicial em Pedagogia ou nas demais Licenciaturas, mas decorre de concepções históricas que, durante muito tempo, atribuíram à Arte funções tecnicistas, utilitaristas ou complementares a outras áreas (Fusari; Ferraz, 1993; Pillar, 1999). Assim, questionar o ensino da Arte nos cursos de formação de professores implica problematizar se ela continua sendo tratada como recurso secundário ou se é reconhecida como campo de conhecimento autônomo e indispensável para a formação crítica e integral dos estudantes (Barbosa, 2003; 2022).

Ao reconhecer tais desafios e possibilidades da Arte na Educação, torna-se necessário ampliar o debate sobre a formação docente e a reflexão sobre a presença das aprendizagens artísticas na formação de pedagogos. É nesse ponto que se insere a discussão do próximo capítulo, voltado à análise da relação entre Arte e Educação no Ensino Superior.

2.4 Arte e Educação Superior

Analisando alguns dos principais documentos oficiais que ao longo do tempo foram definindo o curso de Licenciatura em Pedagogia, é possível perceber o quanto e como a Arte está presente nos currículos desses cursos.

O Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939 foi criado para fazer a regulamentação de cursos superiores no Brasil (Brasil, 1939) e neste documento não é mencionado sobre ensino de Arte e nem sua importância. Somente na Constituição de 1988, no artigo 206 se estabelecem normas para a educação em todos os níveis no Brasil que a Arte aparece como um de seus objetivos: “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” (Brasil, 1988, p. 115). Mesmo não sendo um documento específico sobre a Educação Superior, o artigo, por ser abrangente, faz perceber a educação como um ciclo contínuo e que a Arte deve ser valorizada em todas as etapas educacionais. Ou seja, o que será ofertado para a base da educação, também deverá ser ofertado para a educação superior.

Já a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), estabelece as diretrizes e bases da educação nacional incluindo regulamentações para o ensino de Arte, tornando-a obrigatória nos currículos da Educação Básica, e isso reflete diretamente na formação inicial do pedagogo. O segundo parágrafo do artigo 26 da LDB aponta que: o ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica (Brasil, 1996, p. 10) e, mais adiante, no sexto parágrafo deste mesmo artigo, define as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro como linguagens que constituem as quatro linguagens educacionais da Arte. Essa regulamentação não apenas fortalece o lugar da Arte na escola, mas também projeta implicações diretas para a formação inicial do pedagogo, que precisa ser preparado para lidar com esse conjunto de linguagens.

Refletindo sobre esses dispositivos, torna-se evidente a necessidade da valorização da Arte na formação inicial dos pedagogos, profissionais que atuarão em contextos de múltiplas demandas e linguagens diversificadas. Tal valorização é imprescindível para que o futuro

docente não apenas reconheça a Arte como conhecimento fundamental, mas também a utilize como forma de expressão, criatividade e desenvolvimento integral dos estudantes. Martins (2011) reforça que a Arte, quando pensada como conhecimento, amplia o repertório cultural e crítico dos alunos, constituindo-se como dimensão essencial da formação humana.

O Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP), no período de 2002 a 2019, (CNE/CP), indica em seu artigo 6º a estrutura do curso de Pedagogia e dentro das atribuições das instituições, está a de assegurar que a formação do pedagogo deve ser baseada “em práticas educativas, de conhecimentos de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial”. À luz dessas palavras percebe-se novamente a importância da formação inicial do pedagogo, pois lidar com a multiplicidade de áreas e conectá-las para fazerem sentido para o aluno é um desafio. Nesse contexto, a ludicidade e a linguagem artística, quando articuladas de forma coletiva, possibilitam experiências que transcendem a função de mero entretenimento, tornando-se recursos para a construção de conhecimento e para a formação de cidadãos críticos e criativos. Barbosa (2010) salienta que a Arte, quando vinculada ao campo educacional, assume papel de mediação cultural e deve ser compreendida como espaço de interação social, estética e política.

A Base Nacional Comum para Formação de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) é um conjunto de diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2019, que tem por finalidade garantir que os cursos de Pedagogia formem profissionais aptos e capazes de atuar na Educação Básica. A BNC-Formação aborda a formação inicial de pedagogos e afirma, em sua terceira competência geral docente, a necessidade de valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertório cultural (Brasil, 2019).

Contudo, observa-se ainda um desafio recorrente: a falta de preparo dos professores para lidar com todas as linguagens artísticas previstas nos documentos oficiais. Muitos, por não possuírem sólida formação nos fundamentos dessas áreas, tendem a limitar-se aos conteúdos com os quais têm maior familiaridade, geralmente vinculados a experiências escolares anteriores. Penna (2010) observa que essa limitação fragiliza a prática docente e reduz a potência da Arte como área de conhecimento, transformando-a em atividade secundária dentro dos currículos. Essa lacuna compromete a implementação plena das

políticas educacionais e reforça a urgência de que os cursos de Pedagogia assegurem a efetiva inserção das artes em seus currículos, de modo a formar profissionais capazes de atender às demandas da educação contemporânea. Como destaca Lombardi (2014), não basta que os documentos oficiais reconheçam a importância da Arte; é necessário que esse reconhecimento se concretize em políticas institucionais e em formações consistentes, que realmente garantam o direito ao acesso e à vivência das diferentes linguagens artísticas.

2.5 Arte e Educação Básica

A presença da Arte na Educação Básica, garantida por dispositivos legais, reforça seu papel na construção de saberes e no desenvolvimento cultural das crianças. O pedagogo necessita de uma formação ampla no ensino das quatro linguagens artísticas, especialmente porque a legislação prevê que, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o professor de referência pode assumir a disciplina de Arte. A Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, em seu artigo 31, estabelece que:

Do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, os componentes curriculares Educação Física e Arte poderão estar a cargo do professor de referência da turma, aquele com o qual os alunos permanecem a maior parte do período escolar, ou de professores licenciados nos respectivos componentes (Brasil, 2018, p. 59).

Dentre os documentos que orientam a Educação Básica, temos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a LDB, que discorrem sobre as regulamentações e leis a serem seguidas. Essas diretrizes existem para padronizar a educação a um nível de excelência e para nortear o trabalho dos professores. Na BNCC e na LDB, a Arte é reconhecida como uma área de conhecimento que deve estar nos currículos escolares da Educação Básica e que possui quatro linguagens diferentes.

Ao longo da BNCC percebe-se que o conteúdo de Arte é destacado como importante para que os alunos possam aprender, criar, experimentar, desenvolver e perceber uma poética pessoal, propondo que essas linguagens sejam articuladas entre si e que existam seis dimensões de conhecimento, respeitando os contextos sociais e culturais dos alunos:

Tais dimensões perpassam os conhecimentos das Artes Visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural. Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola (Brasil, 2017, p. 194).

As dimensões citadas pela BNCC são: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão. Cada uma dessas dimensões é independente, não existindo uma ordem entre elas, podendo ser trabalhadas de forma maleável conforme a intencionalidade delas:

Facilitar o processo de ensino e aprendizagem em Arte, integrando os conhecimentos do componente curricular. Uma vez que os conhecimentos e as experiências artísticas são constituídos por materialidades verbais e não verbais, sensíveis, corporais, visuais, plásticas e sonoras, é importante levar em conta sua natureza vivencial, experiencial e subjetiva (Brasil, 2017, p. 195).

Portanto, trabalhar com as dimensões da Arte propostas pela BNCC articuladas às suas quatro linguagens, implica reconhecer que cada uma delas possui processos e contribuições próprias para a formação dos estudantes. Essas linguagens, tomadas como meios de expressão e comunicação, resultam de experiências históricas, culturais e sociais diversas, constituindo um repertório indispensável para a educação integral (Brasil, 2017). Nesse sentido, inicia-se pelas Artes Visuais, que possibilitam aos alunos:

explorar múltiplas culturas visuais, dialogar com as diferenças e conhecer outros espaços e possibilidades inventivas e expressivas, de modo a ampliar os limites escolares e criar novas formas de interação artística e de produção cultural, sejam elas concretas, sejam elas simbólicas (Brasil, 2017, p. 195).

A BNCC, ao estruturar as habilidades relacionadas ao componente de Arte, organiza-as em dois grandes blocos — do 1º ao 5º ano e do 6º ao 9º ano — para garantir flexibilidade e coerência na elaboração dos currículos. Tal organização respeita a diversidade dos contextos educacionais e reconhece que o desenvolvimento das aprendizagens artísticas não deve seguir uma trajetória rígida ou linear e, em vez disso, propõe uma abordagem dinâmica, na qual cada experiência vivida pelos estudantes se conecta com vivências anteriores e futuras, favorecendo uma construção contínua e significativa do conhecimento artístico (Brasil, 2019).

Nesse contexto, dentre as linguagens artísticas observa-se uma disparidade notável na valorização das Artes Visuais em comparação às demais. A predominância é evidenciada já no título provocativo do artigo de Mirian Celeste Martins (2015), “Artes visuais: a ‘rainha’ das linguagens artísticas nos cursos de Pedagogia?” A centralidade contribui para que professores da Educação Básica se sintam mais confortáveis ao utilizar essa linguagem em suas práticas pedagógicas, uma vez que grande parte dos livros de História da Arte e de Arte/Educação restringe-se às Artes Visuais (Martins, 2015, p. 75) e isso dá suporte para

trabalharem com o material pedagógico disponível. Essa recorrência bibliográfica gera um processo de familiarização que reforça a predominância dessa linguagem artística.

Dando continuidade às observações de Martins (2015), as Artes Visuais mantêm uma presença dominante nas ementas e bibliografias de 56 universidades públicas analisadas. Tal concentração, embora indique uma consolidação teórica e histórica da linguagem, também revela um quadro preocupante: a pouca representatividade das demais linguagens artísticas, como Teatro, Dança e Música. Diante disso, torna-se urgente repensar a estrutura curricular e promover uma maior democratização das práticas artísticas na formação docente, assegurando o acesso equitativo a todas as expressões que compõem o universo da arte na educação.

A Dança na educação é uma prática artística que articula os processos cognitivos e experiências sensíveis. O processo de criação da dança necessita de um significado e possui relação com a corporeidade (Brasil, 2017). Além disso, a Dança é importante para estimular a criatividade, coordenação motora e consciência corporal, e é através do movimento que os alunos poderão se expressar e compreender ritmos diversificados.

Ao articular os aspectos sensíveis, epistemológicos e formais do movimento dançado ao seu próprio contexto, os alunos problematizam e transformam percepções acerca do corpo e da dança, por meio de arranjos que permitem novas visões de si e do mundo. Eles têm, assim, a oportunidade de repensar dualidades e binômios (corpo versus mente, popular versus erudito, teoria versus prática), em favor de um conjunto híbrido e dinâmico de práticas (Brasil, 2017, p. 195).

No que se refere à Dança dentro das IES, o estudo de Ana Paula Abrahamian de Souza e Mirza Ferreira (2015, p. 133) aponta que, dos 254 cursos com disciplinas obrigatórias e optativas relacionadas à Arte, apenas 33 mencionaram a Dança em suas ementas.

Além de ter sido inserida tardiamente nas IES, a Dança permaneceu restrita às abordagens tecnicistas ou tratadas como parte da Educação Física, sem possuir valorização estética e pedagógica (Souza; Ferreira, 2015).

A Dança é reconhecida como uma linguagem que articula corpo, movimento, sensibilidade, criatividade e expressão cultural. Ela contribui significativamente para o desenvolvimento corporal, afetivo, cognitivo e social da criança. Entretanto, nas universidades, a Dança ainda é muitas vezes tratada de maneira genérica, diluída em disciplinas que abordam várias linguagens artísticas simultaneamente, sem aprofundamento. Quando aparece, é frequentemente ligada a práticas folclóricas, datas comemorativas ou atividades lúdicas, reproduzindo modelos estereotipados e sem reflexão crítica (Souza; Ferreira, 2015).

Conforme apresentam Souza e Ferreira (2015), o ensino de Dança deve ir além da ideia de técnica, ludicidade e lazer, para ser incorporado como linguagem artística autônoma, com conteúdos e metodologias próprias. A presença da Dança no currículo escolar precisa ser repensada, não apenas por exigências legais, mas para responder às necessidades de formação integral do aluno, necessidades estas já apontadas anteriormente, como o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade, do pensamento crítico e das relações sociais mediadas pelo corpo. Para que isso seja possível, é fundamental que os cursos de Pedagogia ofereçam experiências corporais significativas e repensem a bibliografia adotada, promovendo práticas pedagógicas que valorizem a Dança como campo de conhecimento.

Assim como a Dança, a Música também ocupa um lugar essencial no processo educativo, sendo compreendida como uma expressão artística proveniente de sons que contêm forma, sentido e significado (Brasil, 2017). Para além de sua função estética, a Música contribui de maneira significativa para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos alunos. Por meio dela, é possível estimular a concentração, a memorização de sons e ritmos, o desenvolvimento da linguagem e o trabalho coletivo. Além disso, a Música possibilita o contato com diferentes contextos e culturas, tornando os alunos mais reflexivos sobre a realidade em que estão inseridos.

A ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos. Esse processo lhes possibilita vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade (Brasil, 2017, p. 196).

No que se refere à Música na educação, as autoras Monique Traverzim e Wasti Ciszewski Henriques (2015) apontam entraves históricos e institucionais, identificando sua presença reduzida e superficial nos cursos de formação de professores. Essa situação dialoga com o que foi anteriormente mencionado: embora a Música possua grande potencial formativo, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos alunos, ela ainda ocupa um espaço marginal no ensino superior. Em contraste, verifica-se maior destaque dado às Artes Visuais e a abordagens generalistas, que organizam o currículo de modo a privilegiar um tratamento amplo e integrado da Arte, mas sem aprofundar as especificidades de cada linguagem. Essa predominância reforça a necessidade de problematizar como diferentes linguagens artísticas são hierarquizadas no processo de formação docente, muitas vezes em detrimento de práticas pedagógicas mais consistentes e diversificadas.

É destacado que, “independentemente da atuação dos professores especialistas em Música na educação básica brasileira, o professor das séries iniciais assumiu, ao longo dos anos, importante papel na formação musical de seus alunos.” (Traverzim; Henriques, p. 98, 2015). Isso demonstra que, mesmo com a atuação de professores especializados em Música, muitas vezes o pedagogo ainda conduz práticas musicais no dia a dia, seja por meio de cantos de rotina, cantigas, atividades lúdicas ou inserções que possuam um conteúdo musical.

A “versatilidade” do professor pedagogo demonstra a fragilidade da formação inicial para a área musical, pois não existe uma contemplação de fundamentos musicais e sim uma forma utilitarista da Música.

A Música, de acordo com a BNCC, é compreendida como uma forma de expressão de sentimentos, identidades e valores, além da apreciação musical que possibilita o desenvolvimento da sensibilidade auditiva. Traverzim e Henriques (2015) afirmam que a musicalização deve estar ligada à experiência concreta, para romper a ideia de que é apenas técnica ou dom, e a formação musical não deve se limitar somente no que tange à música, mas sim, fazer refletir, pensar e senti-la, para que assim, ela não seja apenas um recurso, mas sim uma linguagem de formação humana e pedagógica.

Nessa mesma perspectiva de valorização das linguagens artísticas, o Teatro apresenta-se como uma expressão multissensorial que integra o verbal e o não verbal, com a capacidade de criar tempos, espaços e sujeitos. Durante o processo de construção teatral, destacam-se o trabalho coletivo, as improvisações, atuações e encenações (Brasil, 2017). Ao vivenciarem essas práticas, os alunos têm a oportunidade de desenvolver o pensamento crítico, refletindo sobre temas que atravessam as peças e ampliando competências como empatia, autoconfiança, oralidade, interpretação e percepção de mundo.

O fazer teatral possibilita a intensa troca de experiências entre os alunos e aprimora a percepção estética, a imaginação, a consciência corporal, a intuição, a memória, a reflexão e a emoção (Brasil, 2017, p. 1960).

Martins (2015) apresenta provocações em relação ao Teatro, ao alegar que essa linguagem é considerada a “princesa” dentre as Artes. Nesse mesmo campo de análise, Lombardi (2015) identifica que o Teatro ocupa um espaço privilegiado nas Instituições de Ensino Superior (IES), sobretudo no currículo. A autora investigou 69 IES e constatou que, das 56 disciplinas examinadas, 45 faziam alguma referência ao ensino de Teatro, revelando que essa linguagem aparece com maior frequência nos programas de formação, em comparação às demais, o que evidencia sua presença mais consolidada no campo acadêmico.

O Teatro aparece com mais frequência nas disciplinas do curso de Pedagogia de modo a ser um recurso didático ao invés de uma linguagem artística autônoma (Lombardi, 2015), e isso fica evidente quando a autora faz a análise da bibliografia utilizada na disciplina e constata que os autores usados apresentam uma abordagem mais prática e pouca valorização de discussões estéticas e teóricas. A questão levantada pela autora é “Qual a função do teatro inserido na formação de pedagogos e quais são os objetivos da formação teatral para esses profissionais?” (Lombardi, 2015, p. 116) e, para a autora, o Teatro considera a importância da expressão dramática:

A expressão dramática é definida como um modo de aprendizado no qual as crianças, por meio de uma identificação ativa com papéis e situações imaginárias, podem aprender e explorar situações e relacionamentos. [...] Ao criar o mundo ficcional e refletir sobre ele, a criança pode vir a compreender a si própria e o mundo real no qual vive (Lombardi, p. 125, 2015).

Fica evidente que o Teatro na formação inicial do pedagogo não deve ser abordado apenas como um recurso didático, mas sim como linguagem artística essencial para o desenvolvimento da criança e na construção de práticas.

Na BNCC existem também unidades temáticas que abordam os objetos de conhecimento e as seis dimensões citadas anteriormente, então, para cada linguagem artística, existem as seis dimensões segmentadas por habilidades e isso:

[...] busca facilitar o processo de ensino e aprendizagem em Arte, integrando os conhecimentos do componente curricular. Uma vez que os conhecimentos e as experiências artísticas são constituídos por materialidades verbais e não verbais, sensíveis, corporais, visuais, plásticas e sonoras, é importante levar em conta sua natureza vivencial, experiencial e subjetiva (Brasil, 2019, p.195).

Essa proposta evidencia que a Arte deve ser vivida de forma sensível, subjetiva e integrada, respeitando sua natureza múltipla e suas materialidades diversas. Por tanto, a análise dos currículos dos cursos de Pedagogia pode ser feita a partir desse referencial, verificando se a formação docente está alinhada com essas concepções e se contempla, de fato, as quatro linguagens e as seis dimensões do conhecimento artístico. Tal estrutura curricular, portanto, não apenas orienta a prática pedagógica na Educação Básica, mas também se configura como um instrumento fundamental para refletir sobre a qualidade e a abrangência da formação em Arte nos cursos de Pedagogia.

Analisando os trabalhos de Martins (2015), Lombardi (2015), Traverzim e Henriques (2015) e Souza e Ferreira (2015), fica evidente que as diretrizes educacionais reconhecem a

necessidade e importância das linguagens artísticas na educação, tanto na básica quanto na superior, mas por vezes são negligenciadas.

2.6 A Importância da Arte na Formação Humana

A relevância da Arte para a formação humana não se limita à sua permanência histórica, das pinturas rupestres às práticas contemporâneas, mas ao seu papel estruturante na constituição de sensibilidades, conhecimentos e identidades. No campo educacional brasileiro, a Constituição de 1988 inscreve a Arte no horizonte dos objetivos formativos ao assegurar a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” (BRASIL, 1988). A LDB reforça essa centralidade ao tornar o ensino de Arte componente obrigatório da educação básica (art. 26, parágrafo 2º) e ao reconhecer quatro linguagens como campos específicos de conhecimento (art. 26, parágrafo 6º) (Brasil, 1996). Esses dispositivos sustentam que experiências artísticas consistentes e bem estruturadas, desde a educação básica, são condições para ampliar repertórios culturais e desenvolver leitura crítica do mundo.

No plano teórico, Barbosa (2009) destaca a função da Arte em momentos decisivos do desenvolvimento: na alfabetização, como conquista de técnica, e na adolescência, como conquista de equilíbrio emocional (Barbosa, 2009, p. 27). A autora também evidencia a força mediadora das imagens para qualificar a comunicação pedagógica quando o léxico infantil ainda é restrito (Barbosa, 2009, p. 28).

Os professores, por mais letrados que sejam, têm um universo vocabular muito maior que a criança e, se são letrados, têm uma linguagem muito diferente da linguagem “nós vai”, “nós semo” das crianças pobres. Como é possível a comunicação verbal? É como se o professor falasse grego para um aluno imbecilizado pela incompreensão (Barbosa, 2009, p. 28).

Nesse contexto, a imagem e a linguagem artística emergem como pontes de sentido, possibilitando uma comunicação mais acessível e significativa, ao permitir que o aluno se expresse e compreenda o mundo por meio de formas não verbais, pois, segundo Barbosa, a comunicação verbal de uma criança de seis anos se restringe “a umas setenta palavras” (Barbosa, 2009, p. 28). Isso reforça a importância de uma formação docente que reconheça e valorize a Arte como linguagem legítima no processo educativo, capaz de promover inclusão, escuta e aproximação entre educador e educando.

Barbosa (2009) discorre sobre a importância da Arte em relação às profissões brasileiras, sendo que, segundo ela, 25% das profissões exercidas têm alguma relação direta ou indireta com as Artes e o desempenho de cada profissional é melhor, dependendo da afinidade artística que ele possui.

O contato com a arte é essencial para várias profissões ligadas à propaganda, às editoras, na publicação de livros e revistas, às indústrias dos discos e fitas cassetes. Não conheço nenhum bom designer de publicidade que desconheça a produção contemporânea das artes plásticas, como não conheço nenhum bom programador visual de editora que não conheça a produção gráfica da Bauhaus, nem bons profissionais que trabalham em gravadoras que não conheçam música para melhor julgar a qualidade do som que estão gravando (Barbosa, 2009, p. 31).

Se o profissional possuir um saber artístico que relacione o fazer artístico, a apreciação da arte e a história da arte, ele irá desempenhar melhor a sua função, seja ela qual for, pois a relação dessas três áreas corresponde à epistemologia da arte (Barbosa, 2009). Esse entendimento evidencia a necessidade de que a formação docente incorpore a Arte de modo consistente, preparando os futuros pedagogos para reconhecer e estimular tais dimensões.

No entretanto, a desvalorização da Arte acontece de forma paradoxal. Segundo Barbosa (2009), a escola não tem intenção de formar artistas, mas pretende formar um conhecedor, fruidor e decodificador da obra de arte, pois, dessa maneira, é possível obter uma sociedade artisticamente desenvolvida, onde as pessoas possam consumir artisticamente a arte. Apesar de existirem museus e salas de concerto para apreciações artísticas, só uma pequena parcela da sociedade tem o capital cultural para apreciar essa experiência artística e isso nos demonstra como a escola está incapaz de formar esse sujeito apreciador das artes.

Em perspectiva complementar, o capital cultural de Bourdieu (2007) ajuda a entender por que o acesso desigual a bens e práticas culturais gera assimetrias na fruição e na produção simbólica: quanto mais amplo o repertório, maior a capacidade de interpretar, apreciar e criar. A escola, portanto, não substitui museus, teatros e orquestras, mas media diferentes linguagens e circuitos, eruditos e populares, criando condições para que todos estudantes ampliem seus modos de ver, sentir e pensar. Daí a defesa, em Barbosa (2009, p. 33), do direito das camadas populares à sua própria cultura e também à cultura da elite, perspectiva que articula inclusão, cidadania cultural e formação estética.

Esse entendimento dialoga diretamente com a BNC-Formação (CNE/CP, 2019), cuja 3ª competência geral docente convoca a valorizar e incentivar diversas manifestações artísticas e culturais, locais e globais, promovendo a participação em práticas

artístico-culturais que ampliem o repertório do futuro professor (Brasil, 2019). Em termos formativos, isso implica ir além de atividades episódicas: é preciso garantir vivências sistemáticas nas quatro linguagens, com apreciação, fazer artístico e contextualização histórico-cultural integradas, eixo que a literatura brasileira consolidou como referência metodológica (Barbosa, 2009).

O papel da escola, nesse sentido, não é substituir as instituições culturais, mas atuar como mediadora de diferentes linguagens e práticas artísticas, valorizando tanto a arte erudita quanto a popular, e promover o desenvolvimento da criticidade e da sensibilidade estética. Assim, contribuir para a ampliação do capital cultural significa possibilitar que todos os estudantes, independentemente de sua origem social, tenham condições de interpretar, fruir e produzir cultura, reduzindo, com isso, as desigualdades simbólicas e sociais historicamente construídas.

A escola deve ser um espaço para formar essa população conhecedora e fruidora dos espaços artísticos de forma democrática, onde os conhecimentos populares sobre a arte sejam respeitados e onde os conhecimentos considerados elitizados também possam ser interpretados por toda a população, pois sem o conhecimento artístico e histórico, não é possível ter consciência de identidade nacional (Barbosa, 2009). Nas palavras da autora: “As massas têm direito à sua própria cultura e também à cultura da elite, da mesma maneira que a elite já se apropriou da cultura da massa” (Barbosa, 2009, p. 33). Ainda que as produções artísticas sejam avaliadas de forma pessoal e para cada pessoa haja uma valorização própria com base nas suas culturas, ou seja, a interpretação de cada obra apreciada se dá através do capital cultural de cada pessoa que a aprecia, para quem possui menos capital cultural, possivelmente a obra possua menos “valor artístico”.

Na Educação Superior, essa exigência se traduz na necessidade de que os cursos de Pedagogia ofereçam experiências que articulem prática, reflexão e repertório. Estudos recentes mapeiam caminhos e lacunas. Lombardi e Martins (2021) discutem processos de poetizar, fruir e conhecer arte na Pedagogia, evidenciando que experiências orientadas e contextualizadas potencializam a formação estética e crítica. Martins e Lombardi (2020) recuperam trajetórias de professoras pioneiras das artes visuais no curso, mostrando como iniciativas institucionais consistentes criam ambientes formativos duradouros. No campo do Teatro, Lombardi e Souza (2020) defendem os jogos teatrais como prática estruturante na formação de pedagogas, por integrarem corpo, linguagem e colaboração, dimensões decisivas

para o trabalho docente. Em conjunto, essas pesquisas apontam que a presença da Arte na Pedagogia precisa deixar de ser pontual ou generalista para se tornar curricularmente consistente, com conteúdos, metodologias e avaliação próprios de cada linguagem.

Dessa articulação entre marcos legais (Constituição, LDB e BNC-Formação) e contribuições teóricas (Barbosa; Bourdieu; Lombardi e colaboradoras/es; Martins), decorrem três consequências para a formação humana e para a formação inicial em Pedagogia: (1) a Arte deve ser tratada como conhecimento e linguagem, não como apêndice lúdico; (2) o currículo precisa assegurar vivências progressivas e integradas de fazer, apreciar e contextualizar nas quatro linguagens; e (3) a escola e a universidade têm o dever de democratizar repertórios, ampliando o capital cultural dos estudantes por meio de experiências qualificadas, planejadas e avaliadas.

Portanto, esse entendimento reforça a importância de democratizar o acesso às diferentes manifestações culturais e de ampliar o repertório dos indivíduos desde os primeiros anos de escolarização, pois quando oportunizada de maneira estruturada e intencional desde a Educação Básica, a Arte contribui para a formação integral dos sujeitos e, na formação inicial em Pedagogia, torna-se indispensável. Afinal, o futuro pedagogo precisa vivenciar e compreender a Arte em suas diferentes linguagens para que possa, em sua prática docente, garantir aos alunos o direito à expressão, à sensibilidade estética e à participação cultural.

Ao reconhecer que a interpretação e a valorização de uma obra artística estão diretamente ligadas ao capital cultural de quem a observa, evidencia-se o papel essencial da escola na mediação dessas experiências. Não se trata de impor uma hierarquia entre as culturas, mas de oferecer aos estudantes condições equitativas de acesso, compreensão e fruição das múltiplas linguagens artísticas.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa foi desenvolvida a partir da abordagem qualitativa (Bogdan; Biklen, 1994), entendendo essa perspectiva enquanto uma tentativa de compreensão mais

detalhada dos significados e características da área da Arte nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em Pedagogia das universidades públicas (Federais e Estaduais) da Região Sudeste, uma vez que essa abordagem busca descrever, de forma minuciosa, o fenômeno estudado (Bogdan; Biklen, 1994).

Ao usarmos a abordagem qualitativa, adotamos também a pesquisa documental, a qual se assemelha à pesquisa bibliográfica (Gil, 2008). No entanto, a diferença está na natureza das fontes, pois a pesquisa documental é feita a partir de materiais que não foram analisados ou que ainda podem ser “reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa” (Gil, 2008, p. 51). A pesquisa documental possui os documentos de primeira mão e também os de segunda mão. Os documentos de primeira mão não receberam qualquer tipo de tratamento analítico, como “documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações etc” (Gil, 2008, p. 51), e os de segunda mão são os que já foram analisados, tais como os relatórios, tabelas e afins.

Portanto, enquadrada como uma pesquisa de natureza qualitativa e de tipo documental, realizamos a análise da matriz curricular e das ementas dos cursos de Licenciatura em Pedagogia das Universidades Federais e Estaduais da Região Sudeste com a finalidade de verificar quais deles oferecem e promovem a área da Arte como um eixo integrador de aprendizagem para as crianças por meio da formação inicial de professores.

A pesquisa também verificou, entre as universidades públicas da Região Sudeste que possuem Licenciatura em Pedagogia presencial e que ofertam disciplinas da área de Arte em seus currículos, as características dessa oferta, ou seja, de que maneira isso é feito, buscando elucidar as principais diferenças para que isso ocorra em determinadas instituições e em outras não.

A análise dos dados, objetivando encontrar respostas para a questão formulada, foi realizada na perspectiva da análise de conteúdo (Bardin, 2008). Com base nesse método, organizamos os dados em categorias de análise.

3.1 Contextualização da Pesquisa

Os problemas sociais exigem técnicas de pesquisa específicas, pois a escolha do método depende dos seus objetivos (Creswell, 2008). A partir da natureza, questão e dos

objetivos da pesquisa, foi elencada a pesquisa documental como o método mais eficaz para a realização deste estudo e, sendo este o principal caminho de concretização da investigação, o documento — Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e Matriz Curricular.

A análise documental, de acordo com Lüdke e André (1986), constitui-se como uma técnica valiosa na pesquisa qualitativa desvelando aspectos novos de um problema. Além disso, essa possibilita produzir novos conhecimentos, conhecer novas formas de compreender um fenômeno e conhecer a forma como esses têm se desenvolvido (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009).

De acordo com Silva et al. (2009, p. 4557):

[...] a pesquisa documental permite a investigação de determinada problemática não em sua interação imediata, mas de forma indireta, por meio do estudo dos documentos que são produzidos pelo homem, e por isso, revelam o seu modo de ser, viver e compreender um fato social.

Para Cellard (2008), a pesquisa documental apresenta como vantagem significativa o fato de que essa elimina em partes as influências que podem ser acionadas pela presença ou influência do pesquisador.

Entende-se que, para a análise documental, pode-se utilizar qualquer material escrito que forneça informações sobre o comportamento humano. Destaca-se que os documentos se constituem como uma fonte estática e rica, podendo ser consultados várias vezes e servir de base a diferentes estudos (Lüdke; André, 1986).

Evidencia-se ainda que esse tipo de pesquisa tem como foco documentos que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, como citam Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), fontes primárias. Gil (2008) aponta como exemplo os documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, etc.

As fontes primárias são “[...] dados originais, a partir dos quais se tem uma relação direta com os fatos a serem analisados, ou seja, é o pesquisador(a) que analisa.” (Sá-Silva, Almeida, Guindani, 2009, P. 6).

Autores como Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009) afirmam a importância da pesquisa documental considerando que essa amplia o entendimento de fenômenos que necessitam de contextualização histórica e sociocultural, como é o caso da presente pesquisa.

De acordo com Lüdke e André (1986) é necessário seguir procedimentos metodológicos na análise dos documentos. O primeiro passo é a decisão do documento que será utilizado ou selecionado. É fundamental que esse documento seja pertinente e

representativo, portanto, é tarefa inicial do pesquisador, selecionar e avaliar, de forma cautelosa e crítica o documento que se pretende analisar (Sá-Silva, Almeida, Guindani, 2009; Cellard, 2008).

Neste estudo, buscou-se responder à questão de pesquisa e atingir os objetivos propostos, quais sejam, investigar a presença das disciplinas da área de Arte nos currículos dos cursos de Pedagogia das universidades que a ofertam; observar para qual etapa de ensino básico a disciplina de Arte é ofertada; analisar quais linguagens artísticas são contempladas nas disciplinas de Arte nos cursos de Pedagogia. A fim de delimitar o âmbito da pesquisa, considerou-se pertinente realizar a análise voltada à região sudeste, abarcando os PPCs dos cursos de Pedagogia presenciais, das Universidades Públicas Federais e Estaduais (UF e UE) da Região Sudeste, que contempla os estados de Minas Gerais (MG), Espírito Santo (ES), Rio de Janeiro (RJ) e São Paulo (SP).

A escolha desse recorte justifica-se, em primeiro lugar, pelo fato de a região concentrar a maior parte das matrículas em educação superior do país, reunindo aproximadamente 43,9% do total nacional, o que a configura como o principal polo educacional brasileiro (SEMSP, 2024). Além disso, o Sudeste reúne IES de grande relevância, como a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), que exercem papel central na produção científica e no direcionamento de políticas educacionais em âmbito nacional (Ruf, 2023) (Agência Gov, 2024). Dessa forma, analisar os PPCs de cursos de Pedagogia desta região permite compreender não apenas como se estruturam as propostas formativas em contextos de grande impacto acadêmico, mas também de que maneira tais instituições, pela sua relevância, podem influenciar modelos e práticas de formação docente em todo o Brasil.

Nesse contexto, a opção pela análise dos Projetos Pedagógicos como fonte principal insere-se no campo da pesquisa documental, que exige do pesquisador um conhecimento preciso sobre a localização e a natureza dos registros a serem examinados. Como apontam Silva et al. (2009), para a pesquisa documental é primordial que o pesquisador conheça onde estão abrigados os registros e informações que ele necessita e quais são as fontes mais adequadas. Destaca-se ainda que esses documentos precisam ser autênticos e precisos (Creswell, 2008).

A partir dessa consideração, inicialmente, realizamos o levantamento de todas as universidades Federais e Estaduais da Região Sudeste por meio do site Portal do MEC, acessado pelo link: [Cursos e instituições - Ministério da Educação \(mec.gov.br\)](http://Cursos_e_instituicoes_-_Ministerio_da_Educacao_(mec.gov.br)). Selecionamos apenas as Universidades públicas, chegando a um total de 41 instituições de ensino superior (IES), ou instituições públicas de ensino superior (IPES). Na sequência, acessamos o site de todas essas universidades identificadas para verificar, nessas, a oferta do curso de Licenciatura em Pedagogia, reforçando que esse é o nosso curso de análise. O próprio site do Portal do MEC apresenta o link de acesso ao site de cada uma das IPES e, por meio desses links, conseguimos realizar o acesso das instituições e verificar se havia ou não a oferta do curso.

Após esse levantamento inicial, selecionamos as Universidades que ofertam o curso de Licenciatura em pedagogia e buscamos os Projeto Pedagógico do Curso (PPC) para a investigação, considerando o critério de ser Universidade pública da Região Sudeste com oferta de Licenciatura em Pedagogia.

Definimos como documento para análise o PPC. Pela classificação de Cellard (2008), o documento público que reúne e apresenta a intencionalidade, a estrutura, as regras e as escolhas de cada IES para a formação em cada área do conhecimento. Buscamos nos sites das Universidades selecionadas esse documento, porém, naqueles em que não conseguimos localizá-lo, fizemos o contato por e-mail com a coordenação dos cursos, conforme informado na página oficial da IES acessada, a qual realizou ou não o envio do documento para análise.

3.2 Instrumentos e Procedimentos para Coleta e Análise de Dados

Foi realizada uma busca pelas universidades públicas (UF e UE) da Região Sudeste e selecionando-se apenas as que possuem o curso de Licenciatura em Pedagogia presencial⁵.

Os PPCs e/ou ementários foram selecionados da seguinte forma:

- Coleta dos PPCs dos cursos de Pedagogia das IPES – UF e UE - da Região Sudeste do Brasil, contemplando os Estados de São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Espírito Santo. Como resultado, foram selecionadas 41 IPES que oferecem o curso de Pedagogia presencial.

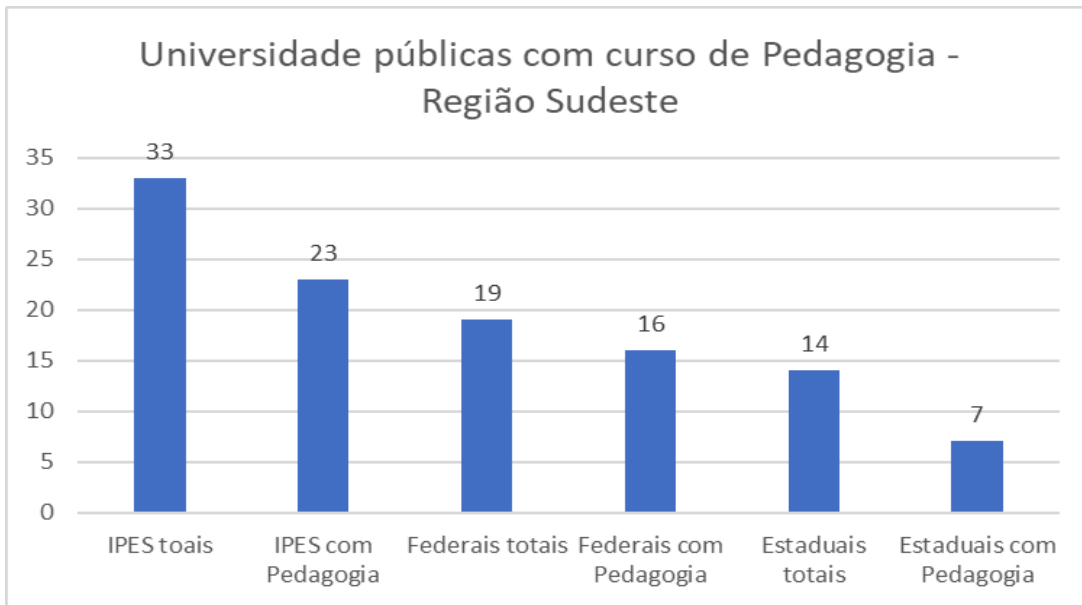
⁵ Foi delimitado apenas os cursos presenciais de Pedagogia em função da quantidade de cursos existentes na Região Sudeste e pelo tempo para a realização da pesquisa, tornando inviável abranger todas as modalidades.

- Coleta das ementas em que apareciam a palavra “Arte” ou “Artes” no nome da disciplina obrigatória da matriz curricular, resultando em 30 IPES selecionadas por apresentarem a palavra Arte/artes em seu PPC.
- Leitura das ementas para verificar seu conteúdo, se continham a especificação da área da Arte/artes na disciplina selecionada e a qual público alvo se destina.

A seguir, o gráfico “Universidades públicas com curso de Pedagogia - Região Sudeste” apresenta visualmente o resultado dessa primeira etapa de busca aplicado o 1º filtro de coleta - “ter curso de Pedagogia presencial”.

Após isso, o gráfico “Linguagem artística abordada” expõe o número de UF e de UE que possui curso de Pedagogia presencial e a área da Arte, para isso foram analisadas as ementas das disciplinas a fim de entender o público-alvo e qual linguagem artística será abordada e a busca pelos Projeto Pedagógico do Curso (PPC) dessas IPES, foi realizada nos próprios sites de cada universidade e, para aqueles não encontrados, foram enviados e-mails solicitando o PPC e os ementários.

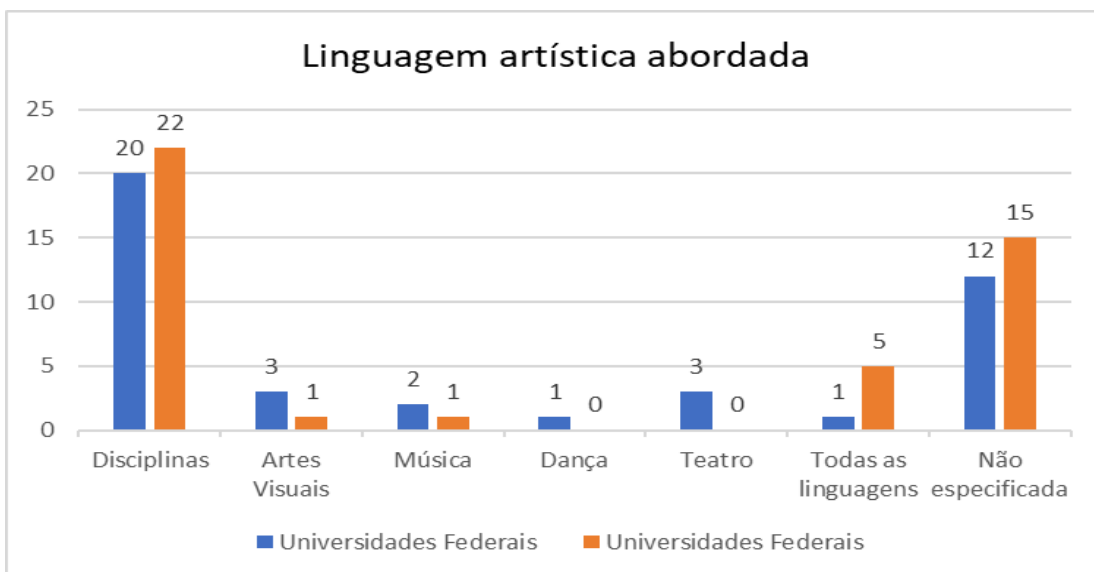
Gráfico 1 – Curso de Pedagogia - Região Sudeste



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

A diferença entre IPES totais quando observado a quantidade de UF e UE, se dá por conta de algumas universidades apresentarem o curso de Licenciatura em Pedagogia em mais de um campus, mas para o gráfico, por questões de organização, mais adiante nos quadros, as linguagens artísticas serão demonstradas.

Gráfico 2 – Linguagens artísticas



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

É visível que, nas UF e UE, ocorra a não especificação da linguagem artística a ser trabalhada e isso abre margem para entender que o docente responsável pela disciplina oferecida tem liberdade para transitar entre as diversas linguagens, dar foco em alguma delas ou, ainda, para aqueles que não especificaram, trabalhar com metodologias gerais da disciplina de Arte.

Segundo Lüdke e André (1986), na pesquisa qualitativa os dados coletados são predominantemente descritivos. Ainda de acordo com essas autoras, a análise dos dados se dá de forma indutiva, considerando que nesse tipo de pesquisa o pesquisador não se preocupa em buscar evidências que comprovem suas hipóteses levantadas anteriormente. As abstrações se formam a partir da inspeção dos dados (Lüdke, André, 1986).

De acordo com Creswell (2008), a análise de dados em pesquisas qualitativas segue um caminho indutivo, no qual o pesquisador constrói padrões, categorias e temas a partir do material coletado. É nesse processo analítico que novas compreensões sobre o fenômeno estudado emergem, por meio da interpretação e da síntese das informações, reconhecendo que os documentos analisados estão inseridos em um contexto social específico (Sá-Silva, Almeida & Guindani, 2009). Ainda segundo Creswell (2008), a análise qualitativa é, essencialmente, interpretativa, exigindo do pesquisador um olhar reflexivo sobre a realidade investigada. Para Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), bem como Lüdke e André (1986), a análise de conteúdo se apresenta como uma abordagem particularmente adequada e rigorosa para a interpretação de dados documentais, permitindo uma leitura aprofundada e contextualizada do material considerando que essa:

Consiste em relacionar a frequência da citação de alguns temas, palavras ou ideias em um texto para medir o peso relativo atribuído a um determinado assunto pelo seu autor. Pressupõe, assim, que um texto contém sentidos e significados, patentes ou ocultos, que podem ser apreendidos por um leitor que interpreta a mensagem contida nele por meio de técnicas sistemáticas apropriadas (Sá-Silva, Almeida, Guindani, 2009, p. 11).

A análise dos dados foi realizada a partir da análise de conteúdo dos textos que compõem os documentos selecionados - PPCs, Matriz Formativa, Ementário, Fluxograma da Formação, Quadro Resumo da Formação, etc., usando como base autores como Bardin (2008) e Gomes (2002). Esses autores apontam alguns passos a serem seguidos na análise de conteúdo, destacando a definição das unidades de registro e contexto para elaboração das categorias.

Para isso, inicialmente, realizamos a leitura flutuante (Bardin, 2008) de todos os documentos selecionados. Após o primeiro contato com o material, realizamos diversas leituras, seguindo a orientação da autora, de localizar todas as informações necessárias e esgotar todas as possibilidades.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com essa pesquisa buscou-se analisar as matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia, buscando contribuir com as reflexões sobre a ausência das disciplinas de Arte nos currículos. No caso dos cursos que apresentam, que esse conteúdo artístico seja oferecido e desenvolvido não somente como disciplina de apoio, ludicidade e muitas vezes, desenho.

Observa-se no quadro a seguir as Universidades Federais da Região Sudeste e nele contém a Unidade Federativa, o nome da Universidade, a sigla e se possui curso de Licenciatura em Pedagogia. Para os cursos que apresentavam a Educação a Distância (EaD), foi utilizado a sigla EaD.

Quadro 2 – Universidades Federais com Licenciatura em Pedagogia

Universidades Federais - Licenciatura em Pedagogia			
UNIDADE FEDERATIVA	NOME	SIGLA	CURSO DE PEDAGOGIA:
Espírito Santo	Universidade Federal do Espírito Santo	UFES	Sim
Minas Gerais	Universidade Federal de Alfenas	UNIFAL-MG	Sim
Minas Gerais	Universidade Federal de Itajubá	UNIFEI	Não
Minas Gerais	Universidade Federal de Juiz de Fora	UFJF	Sim
Minas Gerais	Universidade Federal de Lavras	UFLA	Sim
Minas Gerais	Universidade Federal de Minas Gerais	UFMG	Sim
Minas Gerais	Universidade Federal de Ouro Preto	UFOP	Sim
Minas Gerais	Universidade Federal de São João del-Rei	UFSJ	Sim
Minas Gerais	Universidade Federal de Uberlândia	UFU	Sim
Minas Gerais	Universidade Federal de Viçosa	UFV	Sim
Minas Gerais	Universidade Federal do Triângulo Mineiro	UFTM	EaD

Minas Gerais	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	UFVJM	Sim
São Paulo	Universidade Federal de São Carlos	UFSCar	Sim
São Paulo	Universidade Federal de São Paulo	UNIFESP	Sim
São Paulo	Universidade Federal do ABC	UFABC	Não
Rio de Janeiro	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	UNIRIO	Sim
Rio de Janeiro	Universidade Federal do Rio de Janeiro	UFRJ	Sim
Rio de Janeiro	Universidade Federal Fluminense	UFF	Sim
Rio de Janeiro	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	UFRRJ	Sim

Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

O quadro apresentado demonstra que das dezenove (19) Universidades Federais existentes na Região Sudeste, dezesseis (16) oferecem o curso de Licenciatura em Pedagogia de forma presencial, uma (01) oferece na modalidade EaD e duas (02) não ofertam o curso de Licenciatura em Pedagogia. Ao considerar os dados levantados, é possível notar que a Pedagogia é um curso presente na grande maioria das Universidades Federais da região.

A seguir, apresentamos o quadro das Universidades Estaduais da Região Sudeste, o qual contém o nome da universidade, a sigla e se possui curso de Licenciatura em Pedagogia. Para os cursos que apresentavam a Educação a Distância (EaD), foi utilizado a sigla EaD.

Quadro 3 – Universidades Estaduais com curso de Pedagogia

Licenciatura em Pedagogia nas Instituições Estaduais			
UNIDADE	NOME	SIGLA	CURSO DE PEDAGOGIA:
Espírito Santo	Faculdade de Música do Espírito Santo "Maurício de Oliveira"	FAMES	EaD
Espírito Santo	Universidade Aberta Capixaba	UnAC	Semipresenciais

Minas Gerais	Universidade do Estado de Minas Gerais	UEMG	Sim
Minas Gerais	Universidade Estadual de Montes Claros	UNIMONTES	Sim
Rio de Janeiro	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	UERJ	Sim
Rio de Janeiro	Universidade Estadual da Zona Oeste	UEZO	Não
Rio de Janeiro	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro	UENF	Sim
São Paulo	Universidade de São Paulo	USP	Sim
São Paulo	Universidade Estadual de Campinas	UNICAMP	Sim
São Paulo	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”	UNESP	Sim
São Paulo	Universidade Virtual do Estado de São Paulo	UNIVESP	Semipresencial ⁶
São Paulo	Faculdade de Medicina de Marília	FAMEMA	Não
São Paulo	Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto	FAMERP	Não
São Paulo	Faculdade de Tecnologia de São Paulo	FATEC	Não

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Este segundo quadro que apresenta as Universidades Estaduais da Região Sudeste nos demonstra que das quatorze (14) unidades, sete (07) oferecem o curso de Licenciatura em Pedagogia de forma presencial, uma (01) oferece na modalidade EaD, duas (02) são ofertados de forma semipresencial e quatro (04) não ofertam o curso de Pedagogia.

A quantidade de Universidades, tanto Federais quanto Estaduais que oferecem a Licenciatura em Pedagogia na modalidade presencial apenas na Região Sudeste são vinte e três (23), no entanto vale ressaltar que apesar da quantidade de oferta de cursos, é necessário apurar quais destes apresentam, em sua matriz curricular, disciplinas que falem sobre ao

⁶ Cursos que apresentam a junção da modalidade presencial com atividades realizadas à distância.

menos uma das quatro linguagens artísticas; e também é interessante verificar a qual público é destinada – Educação Infantil ou anos iniciais do Ensino fundamental.

Ao decorrer deste documento e da BNCC é possível perceber a multiplicidade de habilidades que podem ser estimuladas com as diferentes linguagens artísticas, e, por isso, é importante averiguar quais dos cursos de Licenciatura em Pedagogia possuem alguma disciplina voltada para a Arte. A BNCC reconhece as linguagens artísticas, como dimensões essenciais para o desenvolvimento cognitivo, sensível, social e cultural dos estudantes. Habilidades como explorar elementos das linguagens da arte (EF15AR01), produzir e compartilhar criações (EF15AR07), reconhecer expressões culturais diversas (EF15AR08) e analisar criticamente manifestações artísticas (EF15AR04) são indicadas desde os anos iniciais do Ensino Fundamental. Na Educação Infantil, a Base propõe experiências que envolvem escuta, criação e expressão estética como direitos de aprendizagem. Isso reforça a necessidade de que a formação de pedagogos inclua uma preparação consistente para o trabalho com Arte na escola, garantindo que os docentes tenham repertório e competência para promover práticas pedagógicas que articulem sensibilidade, criatividade e valorização da diversidade cultural.

Nas Universidades Federais, das quais apresentam a Licenciatura em Pedagogia, observa-se no quadro:

Quadro 4 – Presença de disciplina de Arte em Universidades Federais da Região Sudeste

Disciplinas de Arte em Universidades Federais da Região Sudeste		
Localidade	Universidade	Possui disciplina(s) voltada(s) para área de Arte?
Espírito Santo	Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)	Sim
Minas Gerais	Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL)	Sim
	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)	Sim
	Universidade Federal de Lavras (UFLA)	Sim
	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	Sim

	Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)	Sim
	Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ)	Sim
	Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	Não
	Universidade Federal de Viçosa (UFV)	Sim
	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)	Sim
São Paulo	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	Não
	Universidade Federal de São Carlos - Sorocaba (UFSCar)	Sim
	Universidade Federal de São Paulo (UNIVESP)	Sim
Rio de Janeiro	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)	Sim
	Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	Sim
	Universidade Federal Fluminense (UFF)	Não
	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)	Sim

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

O quadro “**Disciplinas de Arte em Universidades Federais da Região Sudeste**” apresenta as Universidades Federais que contêm o curso de Licenciatura de Pedagogia presencial e possuem alguma disciplina voltada para a área da Arte, seja ela qualquer uma das linguagens. O quadro possui a localização, o nome da unidade que representa, a sigla, o campus, se necessário, e se possui ou não alguma disciplina voltada para a Arte. As unidades representadas no quadro são apenas as que já foram apuradas no primeiro quadro, portanto, não há unidades que não possuem o curso de Licenciatura em Pedagogia.

Esse quadro foi elaborado com base nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC), matrizes curriculares e ementários, assim sendo possível verificar cada um desses documentos para procurar pelas disciplinas que possuem a palavra “Arte” ou “Artes”, pois poderia acontecer da disciplina ter um conteúdo artístico e não ser mencionado no título da disciplina.

Após essa busca, foi utilizado o termo “art” para refinar e rever se haveria uma disciplina em inglês ou “artístico”, “artística”, no entanto, não houve resultados que fossem válidos para a pesquisa e os resultados encontrados a partir do termo “art” provinham de referências utilizadas nas bibliografias obrigatórias e complementares das disciplinas.

Dos dezesseis (16) cursos de Pedagogia existentes nas Universidades Federais, apenas 03 delas - a Universidade Federal de Uberlândia, a Universidade Federal de São Carlos - Campus São Carlos, e a Universidade Federal Fluminense - não apresentaram nenhuma disciplina que se enquadra na busca realizada.

Observando os cursos de Licenciatura em Pedagogia das Universidades Estaduais da Região Sudeste para verificar quais cursos de Licenciatura em Pedagogia apresentam uma ou mais disciplinas voltadas para a Arte, chegamos ao quadro 5, apresentado a seguir.

Quadro 5 – Presença de disciplinas de Arte em Universidades Estaduais da Região Sudeste

Disciplinas de Arte em Universidades Estaduais da Região Sudeste			
Localidade	Universidade		Possui disciplina(s) voltada(s) para área de arte?
Minas Gerais	Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)	Campus Divinópolis	Não
		Campus Ubá	Sim
		Campus Passos	Sim
		Campus Belo Horizonte	Sim
		Campus Leopoldina	Sim
		Campus Ibirité	Sim
		Campus Carangola	Sim
		Campus Ituiutaba	Sim
		Campus Cláudio	Sim

		Campus Poços de Caldas	Sim
		Campus Barbacena	Sim
	Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES)		Sim
São Paulo	Universidade de São Paulo (USP)		Sim
	Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)		Sim
	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP)		Sim
Rio de Janeiro	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ – FEBF)		Sim
	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)		Não

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Observa-se que nas Universidades Estaduais, dos dezessete (17) cursos de licenciatura em Pedagogia, apenas 2 não possuem alguma disciplina voltada para qualquer linguagem da Arte. Vale ressaltar que o quadro “**Disciplinas com Arte em Universidades Estaduais da Região Sudeste**” foi elaborado da mesma forma que o quadro “**Disciplinas de Arte em Universidades Federais da Região Sudeste**”.

Mesmo com a lei nº 12.287, de 13 de julho de 2010, que obriga o ensino de Arte em todos os níveis da Educação Básica, o que sugere que é necessário uma adaptação dos cursos superiores, ainda não são todos os cursos que ofertam em suas disciplinas obrigatórias, o ensino de Arte. Esse número mostra que, apesar dos 15 anos da existência da lei, ainda há muito o que se avançar, isto é, que todos os cursos de Licenciatura em Pedagogia tenham a disciplina de Arte como obrigatória em seu currículo.

Dos trinta e quatro (34) cursos de Licenciatura em Pedagogia entre Universidades Federais e Estaduais existentes na Região Sudeste, 05 (cinco) não oferecem nenhuma disciplina relacionada com Arte. Esse número, por menor que seja, não deveria existir,

sabendo da necessidade do professor polivalente lecionar de forma transversal e integrado o conteúdo de Arte de forma a não desconfigurar o trabalho do professor artista.

Até este ponto da pesquisa, verifica-se que o número de cursos que ofertam disciplinas com Arte é maior que aqueles que não ofertam; porém, ainda será identificado quais dessas disciplinas possuem alguma relação ou relevância para a Educação Básica e se abordam todas as linguagens artísticas. Dos vinte e nove (29) cursos restantes, foram analisados o ementário para que pudesse identificar qual linguagem artística é trabalhada e qual o público alvo desse ensino.

O quadro a seguir apresenta a relação das disciplinas, suas linguagens artísticas e sua etapa de foco (anos iniciais do Ensino Fundamental/ Educação Infantil) das Universidades Federais.

Quadro 6 – Linguagens artísticas nas ementas dos cursos de Pedagogia das Universidades Federais

Universidades Federais - ementas				
Localidade	Universidade	Disciplina	Linguagem da Arte	Etapa
Espírito Santo	Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)	Arte e Educação	Não especificado	Todas as etapas
Minas Gerais	Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL)	Artes: Fundamentos e Metodologias I	Não especificado	Não especificada
		Artes: Fundamentos e Metodologias II	Não especificado	Não especificada
	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)	Arte e Cultura Afro-brasileira	Artes Visuais	Não especificada
		Fundamentos Teóricos, Metodológicos e Prática Escolar em Artes I	Música e Artes Visuais	Todas as etapas

		Fundamentos Teóricos, Metodológicos e Prática Escolar em Artes II	Dança e Teatro	Todas as etapas
	Universidade Federal de Lavras (UFLA)	Metodologia do Ensino de Arte	Não especificado	Não especificada
		Linguagens na Educação Infantil: Arte, Mídia e Corpo	Não especificado	Educação Infantil
	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	Arte no Ensino Fundamental	Não especificado	Ensino Fundamental
		Arte na Educação Infantil	Não especificado	Educação Infantil
	Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)	Artes: Conteúdos, Metodologias e Práticas	Teatro	Não especificado
	Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ)	Fundamentos e Didática da Arte-Educação	Não especificado	Não especificada
	Universidade Federal de Viçosa (UFV)	Arte Latina e Contemporânea	Não especificado	Não especificado
	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)	Fundamentos e Didática da Arte e Corporeidade	Não especificado	Não especificada
São Paulo	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) – Campus Sorocaba	Metodologia do Ensino de Arte	Todas as linguagens	Educação Infantil e Ensino Fundamental

	Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)	Fundamentos Teórico-Práticos do Ensino da Arte – Artes Visuais	Artes Visuais	Não especificado
		Fundamentos Teórico-Práticos do Ensino da Arte – Música	Música	Não especificado
Rio de Janeiro	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)	Arte e Educação	Música e Teatro	Não especificada
	Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	Arte-Educação	Não especificado	Não especificada
	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)	Arte e Educação	Não especificado	Não especificada

Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

Ao fazer a leitura do quadro, é possível depreender-se primeiramente, que quatorze (14) Universidades Federais apresentaram alguma disciplina voltada para Arte; no entanto, algumas dessas UF/Campus apresentaram mais de uma disciplina que remete ao estudo de Arte. No caso da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), que contém quatro (04) disciplinas, a preocupação com a formação do pedagogo na linguagem artística é maior do que em Universidades que apresentaram uma ou nenhuma disciplina.

Das dezenove (19) disciplinas relacionadas com Arte nas Universidades Federais, onze (11) não identificaram a linguagem artística a ser trabalhada, oito (08) apresentaram uma linguagem ou mais.

Nota-se também que as Universidades Federais do Estado de Minas Gerais são as que apresentam mais de uma disciplina voltada para as Arte e nas Universidades Federais dos demais Estados, apenas uma. Por essa diferença ser estadual, pode-se levantar a hipótese de que esta seja uma preocupação do próprio e específica do Estado que se configure como a

integração artística na formação inicial do pedagogo. Entre as linguagens artísticas, as quatro foram citadas em pelo menos uma das ementas lidas do Estado de Minas Gerais.

Analisando os demais Estados do quadro, apenas uma das disciplinas - Metodologia e Prática do Ensino de Arte - oferece uma formação mais ampla sobre as quatro linguagens, a qual está localizada na Universidade Federal de São Carlos, no curso de Pedagogia do campus de Sorocaba.

Sobre as etapas de ensino para o qual a disciplina é ofertada, pode-se observar que das dezenove (19) disciplinas, dez (12) não indicaram um foco específico, o que pode dar certa margem para questionamentos do que será trabalhado na disciplina; três (03) são para todas as etapas de ensino; três (03) para Educação Infantil, uma (02) para Ensino Fundamental.

Outrossim, o próximo quadro irá detalhar as Universidades Estaduais da Região Sudeste a fim de compreender qual ou quais linguagens artísticas são contempladas, tal como as etapas de ensino.

Quadro 7 – Ementas dos cursos de Pedagogia das Universidades Estaduais

Localidade e	Universidade		Linguagem da Arte	Etapas
Minas Gerais	Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)			
	Campus	Disciplina		
	Campus Ubá	Arte e Expressão Cultural	Todos as linguagens	Não especificada
	Campus Passos	Conteúdo e Metodologia de Ensino de Artes	Não especificado	Todas as etapas
	Campus Belo Horizonte	Arte: conteúdos e metodologias na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I.	Não especificado	Todas as etapas

		Arte: conteúdos e metodologias na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental II.	Não especificado	Todas as etapas
	Campus Leopoldina	Arte e Educação na Infância	Todos as linguagens	Educação Infantil
	Campus Ibirité	Arte e Educação	Não especificado	Todas as etapas
		Conhecimentos metodológicos, curriculares do Ensino de Artes I.	Não especificado	Todas as etapas
		Conhecimentos metodológicos, curriculares do Ensino de Artes II	Não especificado	Todas as etapas
	Campus Carangola	Arte e Expressão Cultural	Todos as linguagens	Não especificada
	Campus Ituiutaba	Fundamentos teórico-metodológicos de Artes	Todos as linguagens	Não especificada
	Campus Cláudio	Arte e Educação	Todos as linguagens	Não especificada
	Campus Poços de Caldas	Fundamentos da Arte-Educação	Não especificado	Não especificada
		Artes: Conteúdos e Metodologias	Artes Visuais	Educação Infantil
		Arte: Conteúdo, Metodologias e Cultura	Não especificado	Não especificada

	Campus Barbacena	Fundamentos e Metodologias do Ensino das Artes	Não especificado	Todas as etapas
	Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES)	Arte Educação	Não especificado	Não especificada
São Paulo	Universidade de São Paulo (USP)			
	Arte e Música na Educação: Fundamentos e Práticas		Música	Não especificada
	Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)			
	Educação, Corpo e Arte		Não especificado	Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental
	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP)			
	Fundamentos do Ensino da Arte – Educação Infantil e Anos Iniciais		Não especificado	Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental
	Conteúdos e Metodologias no Ensino da Arte		Não especificado	Não especificada
Rio de Janeiro	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ-FEBF)			
	Corpo, Presença, Arte e Educação		Não especificado	Não especificada
	Arte e Ludicidade		Não especificado	Não especificada

Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

Das cinco (05) UE apresentadas no quadro, nota-se que há vinte e duas (22) disciplinas que têm alguma relação com a linguagem artística, porém, desse total, quinze (15) disciplinas não especificam qual a linguagem artística que será trabalhada, cinco (05) trabalham todas as linguagens artísticas, a Música e as Artes visuais só aparecem em uma (01) disciplina como foco.

Do mesmo modo como ocorre nas UFs, as universidades públicas estaduais de Minas Gerais, apresentam mais disciplinas voltadas para a área artística, mesmo que ainda não seja evidente o que será trabalhado durante as aulas.

A nomenclatura utilizada pelas IPES “Arte e Educação” deixa uma reflexão abrangente sobre qual Arte e qual Educação será tratada: Será uma linguagem artística? Serão todos? Será abordado sobre a metodologia de Arte de forma geral? Ainda são muitas questões acerca das disciplinas e nomenclaturas escolhidas e há ementas que deixam mais lacunas para os discentes e para quem as lê, pois são curtas e pouco descrevem sobre o conteúdo que será lecionado durante o semestre, portanto seria interessante ler os planos de ensino.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Investigar a presença da Arte na formação inicial de pedagogos nas IES da Região Sudeste exigiu revisitar concepções sobre Arte — tanto no campo legal quanto na forma como ela é tratada nos currículos dos cursos de Pedagogia. Justamente por ser uma linguagem subjetiva e estar fortemente ligada à interpretação pessoal, a Arte abre margem para leituras superficiais de seu real significado educacional.

As quatro linguagens artísticas trabalhadas dentro da educação — Música, Dança, Teatro e Artes Visuais — são capazes de promover diversidade entre os estudantes e, para além disso, há inúmeras possibilidades de serem articuladas em consonância com as demais áreas do conhecimento. No entanto, a análise realizada ao longo do trabalho evidencia que, embora existam diretrizes legais e documentos oficiais que reconhecem a importância do componente artístico na formação docente, a prática dessa formação ainda apresenta lacunas significativas. O professor polivalente, que atua em múltiplas áreas do conhecimento — incluindo as quatro linguagens artísticas —, fica defasado em relação à sua formação, uma vez que esse professor pode se tornar referência para lecionar a disciplina.

É importante ressaltar que a formação inicial com conteúdos das linguagens artísticas não visa formar um professor artista, mas, ao menos, possibilitar que esse professor saiba articular suas práticas pedagógicas em paralelo com o professor de Arte — caso exista — e, quiçá, produzir propostas significativas que valorizem essas linguagens em suas práticas pedagógicas.

Diante dos objetivos propostos para esta pesquisa, é possível constatar que a Arte ainda ocupa um espaço reduzido nas matrizes curriculares e, quando aparece, nem sempre há espaço para as quatro linguagens artísticas, sendo comum a divisão de uma disciplina de 60 horas entre todas elas.

O ensino da Arte nos cursos de Pedagogia evidencia um cenário de tensões e contradições. Por um lado, documentos normativos como a BNCC e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Pedagogia (Brasil, 2006; 2019) reconhecem a Arte como componente essencial para o desenvolvimento integral dos sujeitos, promovendo experiências sensíveis, criativas e críticas. Por outro, observa-se que, na prática formativa, a presença da Arte ainda é limitada, muitas vezes tratada de forma generalista, fragmentada (Traverzim;

Henriques, 2015) ou com ênfase exclusiva nas Artes Visuais, em detrimento de outras linguagens como Dança, Música e Teatro (Martins, 2015).

Pode-se depreender que tal predominância reforça pensamentos populares sobre Arte, como a ideia de que ela se restringe a habilidades técnicas ou talentos inatos, ou ainda que seu papel na educação seria meramente decorativo ou recreativo, sem contribuição efetiva para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos estudantes.

Autores como Barbosa (2009) destacam a importância do papel da Arte na ampliação do capital cultural e na formação do sujeito, defendendo que a valorização da imagem, da linguagem visual e das manifestações populares como formas legítimas de conhecimento aponta para uma prática pedagógica que reconheça as múltiplas formas de expressão estética como ferramentas de construção de sentido, identidade e pertencimento. Isso implica romper com uma lógica elitista e excludente de fruição artística e compreender que o desenvolvimento da sensibilidade estética e da criticidade não se dá apenas pelo acesso a espaços institucionalizados, como museus e teatros, mas também pelo reconhecimento das vivências culturais cotidianas e comunitárias.

Quanto à oferta de disciplinas de Arte nos cursos de Pedagogia, pode-se afirmar que, embora seja ofertada na maioria das IES da Região Sudeste, perante os documentos legais, essa oferta deveria acontecer em sua totalidade e, idealmente, abranger todas as quatro linguagens artísticas.

Ao analisar os quadros seis e sete, construídos com base nas ementas de disciplinas dos cursos de Pedagogia, constata-se que, embora haja uma intenção declarada de contemplar as quatro linguagens artísticas, não fica claro qual delas é efetivamente priorizada. As ementas, em sua maioria, apresentam descrições genéricas e pouco específicas, o que dificulta a identificação dos focos formativos.

Entre as limitações desta pesquisa, destaca-se o acesso restrito a algumas matrizes curriculares e ementas de disciplinas, pois não foram encontradas nos sites das universidades. Além disso, o tempo disponibilizado para a realização das leituras e análise do material obrigatório e complementar de cada disciplina pesquisada foi curto, impossibilitando uma análise mais crítica do conteúdo ofertado.

Por fim, este estudo reafirma a importância de repensar a formação inicial dos pedagogos, de forma a integrar e valorizar o que já é previsto por lei em sua formação: as linguagens artísticas. Trata-se de garantir uma formação que não utilize as artes apenas como

pano de fundo para atividades meramente lúdicas, mas como um eixo efetivo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA GOV. **Com federais, Brasil lidera lista das melhores universidades latino-americanas.** Agência Gov (EBC), 07 out. 2024. Disponível em: <<https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202410/com-federais-brasil-lidera-lista-das-melhores-universidades-latino-americanas>>. Acesso em: 20 ago. 2025.
- ARAÚJO, A. R. F. de. **Os cursos de Pedagogia e o ensino da arte: aspectos legais e históricos.** Trama Interdisciplinar, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 37–58, maio/ago. 2015.
- AZEVEDO, N. B. **A formação do pedagogo: o desvelo da arte nos cursos de pedagogia.** 2019. 91 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação, Instituto Multidisciplinar, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2019.
- BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da arte.** São Paulo: Perspectiva, 1993.
- BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos.** São Paulo: Perspectiva, 2009. (Estudos, 126).
- BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da arte.** 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- BARBOSA, A. M. **Arte-educação no Brasil.** São Paulo: Perspectiva, 2012.
- BARBOSA, A. M. Leitura da imagem e contextualização na arte/educação no Brasil. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 9, 2022. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/gearte/article/view/127855>>. Acesso em: 14 jul. 2025. <https://doi.org/10.22456/2357-9854.127855>.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2008.
- BELLOCHIO, C. Música e unicodência: pensando a formação e as práticas de professores de referência. **Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 26, n. 48, p. 205-221, jan./abr. 2017.
- BELLOCHIO, C. **A constituição de lugar/lugares da música no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria/RS.** In: ENCONTRO REGIONAL SUL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 18., 2018, Santa Maria. Anais [...]. Santa Maria: ABEM, 2018.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.
- BOURDIEU, P. **A distinção: crítica social do julgamento.** São Paulo: Edusp, 2007.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF, 1988. Disponível em:

<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. **Decreto-Lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939.** Organização da Faculdade Nacional de Filosofia. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del1190.htm>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. **Lei n. 11.769, de 18 de agosto de 2008.** Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 19 ago. 2008. Seção 1, p. 1.

BRASIL. **Lei n. 14.817, de 16 de janeiro de 2024.** Estabelece diretrizes para a valorização dos profissionais da educação escolar básica pública. Brasília, DF, 2024. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/114817.htm>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 16 maio 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 jul. 2025>.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014–2024.** Meta 16: formação continuada em nível de pós-graduação para professores da educação básica. Brasília, DF, 2014.

CELLARD, A. **Análise documental.** In: A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CONSED; CONSAD. **Temas estratégicos para as carreiras do magistério.** 2021. Documento técnico.

CROCE, B. **Aesthetic as Science of Expression and General Linguistic.** London: Macmillan, 1920.

DEWEY, J. **Art as Experience.** New York: Minton, Balch & Company, 1934.

FERRAZ, M. H. C. de T.; FUSARI, M. F. de R. e. **Arte na educação escolar.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FIGUEIREDO, S. A preparação musical de professores generalistas no Brasil. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 11, p. 55-61, set. 2004.

FIGUEIREDO, S. Currículo escolar e a educação musical: uma análise das possibilidades e desafios para o ensino da música na escola brasileira na contemporaneidade. InterMeio:

Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, v. 19, n. 37, p. 29-52, jan./jun. 2013.

FIGUEIREDO, S. A música e as artes na formação do pedagogo: polivalência ou interdisciplinaridade? **Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 26, n. 48, p. 79-96, jan./abr. 2017.

FOLHA DE S.PAULO. Ranking de universidades. RUF: Ranking Universitário Folha, 2023. Disponível em: <<https://ruf.folha.uol.com.br/2023/ranking-de-universidades/principal/>>. Acesso em: 20 ago. 2025.

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

GATTI, B. A. **Formação de professores no Brasil: características e problemas**. São Paulo: Ed. Unesp, 2013.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. A.; ALMEIDA, P. C. A. de. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GPAP – Grupo de Pesquisa Arte na Pedagogia. **Arte, Pedagogia e Mediação Cultural**. Disponível em: <<https://www.arte-pedagogia-mediacao.com.br/gpap>>. Acesso em: 14 jul. 2025.

GOMBRICH, E. H. **A história da arte**. 16. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

GOMES, K. F. **O lúdico na escola: atividades lúdicas no cotidiano das escolas do ensino fundamental I no município de Araras**. 2009. 34 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, Rio Claro, 2009.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2009.

HERNÁNDEZ, F. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

LOMBARDI, L. M. S. S.; MARTINS, M. C. **Arte na Pedagogia: processos educativos de poetizar, fruir e conhecer arte**. Revista GEARTE, 2021.

LOMBARDI, L. M. S. S.; SOUZA, F. A. **Jogos teatrais na formação de pedagogos/as: do espaço vazio à experiência**. Moringa, 2020.

LOMBARDI, L. M. S. dos S. **Sobre o teatro no curso de Pedagogia**. Trama Interdisciplinar, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 120-129, maio/ago. 2015.

LOPES, D. C. **A formação continuada como elemento de valorização docente: estudo dos planos de carreira do estado do Paraná e do PDE/PR.** 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, M. C. **Artes visuais: a 'rainha' das linguagens artísticas nos cursos de pedagogia?** Trama Interdisciplinar, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 66-89, maio/ago. 2015.

MARTINS, M. C. F. D. **Arte na formação de professores: reflexões, práticas e proposições.** Campinas: Papirus, 2011.

MARTINS, M. C.; PICOSQUE, G.; GUERRA, M. **Didática do ensino de arte: a língua do mundo.** São Paulo: FTD, 1998.

MARTINS, M. C.; LOMBARDI, L. M. S. dos S. **Um fio narrativo de histórias: professoras pioneiras das artes visuais no curso de Pedagogia.** Revista GEARTE, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 116–132, jan./abr. 2020. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/gearte>>. Acesso em: 10 jul. 2025.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez, 1999.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente.** Lisboa: Educa, 2009.

PENNA, M. **Educação musical e cidadania: reflexões e proposições.** Porto Alegre: Sulina, 2010.

PILLAR, A. D. **O ensino da arte no Brasil: aspectos históricos e metodológicos.** Porto Alegre: Mediação, 1999.

REALI, A. M. de M. R.; REYES, C. R. **Reflexões sobre o fazer docente.** São Carlos: EdUFSCar, 2009. (Coleção UAB-UFSCar).

SEMSP – Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação. **Região Sudeste concentra 43,9% das matrículas de educação superior no Brasil.** 2024. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/regiao-sudeste-concentra-43-9-das-matriculas-de-educacao-superior-no-brasil>>. Acesso em: 20 ago. 2025.

SILVA, L. R. C. da; DAMACENO, A. D.; MARTINS, M. C. R.; SOBRAL, K. M.; FARIAS, I. M. S. de. **Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente.** In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 9., 2009, Curitiba. Anais [...]. Curitiba: PUC-PR, 2009.

SOUZA, A. P. A. de; FERREIRA, M. **Um olhar sobre o ensino da dança nos cursos de Pedagogia.** Trama Interdisciplinar, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 130-144, maio/ago. 2015.

TRAVERZIM, M.; HENRIQUES, W. S. C. **Possibilidades e desafios do ensino musical nos cursos brasileiros de Pedagogia.** Trama Interdisciplinar, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 95-109, maio/ago. 2015.

ANEXOS EMENTAS

UEMG - Ubá

Disciplina: Arte e Expressão Cultural.

Ementa: A arte como manifestação de expressão e comunicação humana. Desenvolvimento da criança e da criatividade, através das manifestações artísticas. Reflexão e criação nas linguagens artísticas: música, dança, artes plásticas, teatro e estática. Arte na sala de aula e Tecnologias Digitais. Projetos.

UEMG - Passos

Disciplina: Conteúdo e Metodologia de Ensino de Artes.

Ementa: Formação de professores a partir de contribuições teórico-práticas relacionadas ao ensino das Artes, com ênfase na Abordagem Triangular. Problematização histórica das relações sociais de produção de arte como modo de pensar o papel do professor de arte frente ao multiculturalismo. Desenvolvimento do pensamento crítico frente aos percursos históricos que exerceram e exercem influências na construção e desenvolvimento do conhecimento artístico. Reflexões sobre as relações entre processos de aprendizagem e de ensino, na perspectiva dos estereótipos culturais. Formação do Pedagogo a partir do contato com produções artísticas e culturais diversificadas e da vivência com o fazer artístico. Papel da arte – e do docente – na educação básica, tendo por base a análise do referencial PCN- Arte (volume 6). Práticas do Ensino de Artes na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na contemporaneidade.

UFVJM - Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Disciplina: Fundamentos e Didática da Arte e Corporeidade.

Ementa: As artes e corporeidade na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Formação do professor e seu conhecimento em artes e corporeidade. Análise das DCNEI e PCN de Arte e de Educação Física para a Educação Infantil e Ensino Fundamental. Metodologias do ensino das artes e corporeidade na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e na EJA.

UEMG - Belo Horizonte

Disciplina: Arte: Conteúdos e Metodologias na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I.

Ementa: Fundamentos da Arte/Educação. Arte como área de conhecimento no campo educacional. Contextos da Arte/Educação no Brasil. Propostas educacionais fundamentadas no enfoque da Arte objeto de investigação na construção de conhecimento.

Disciplina: Arte: Conteúdos e Metodologias na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental II

Ementa: Ensino de Arte e suas possibilidades interdisciplinares e transdisciplinares na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Investigação de expressões artísticas e suas possibilidades de experimentação expressiva no campo educacional. Investigação de objetos artísticos e suas relações contextuais. Estudos sobre Arte como instância cultural, política e social a partir de tempos, temas e argumentos diferenciados.

UEMG - Leopoldina

Disciplina: Arte e Educação na Infância

Ementa: Cultura e linguagens simbólicas na infância. Estudo dos fundamentos históricos e filosóficos da arte-educação. Conhecimento das diferentes linguagens artísticas (artes visuais, desenho, pintura, música, escultura, dança, teatro). Conhecimento artístico e sua contextualização. Sensibilidade estética e artística. Marcos legais e curriculares no ensino da Arte. A Arte nas práticas pedagógicas (interdisciplinaridade e inclusão). Identificação de artistas, espaços de arte e especificidades artísticas locais.

UEMG - Ibirité

Disciplina: Arte e Educação

Ementa: Breve estudo histórico da arte no contexto escolar brasileiro. Abordagens e especificidades do componente curricular Arte anos iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil (bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas). A potencialidade artística do professor e o conhecimento em arte em diferentes linguagens, espaços e recursos técnicos e tecnológicos.

Disciplina: Conhecimentos Metodológicos Curriculares do Ensino de Artes I

Ementa: Breve estudo histórico das origens da arte brasileira: arte ocidental, arte africana e arte indígena. Arte modernista e contemporânea no Brasil, as expressões artísticas e o diálogo com as tecnologias digitais. Espaços e processos de formação do professor, criação e vivências estéticas no vasto campo das artes visuais: seus elementos, especificidades e abordagens. Elaboração e análise de propostas pedagógicas de artes visuais (planejamento, observação, registro e avaliação) para os anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil (bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas).

Disciplina: Conhecimentos Metodológicos Curriculares do Ensino de Artes II

Ementa: Corpo, movimento e expressão no teatro, na dança, na música e na performance artística. Potencialidades e experiências em artes da cena como componente curricular dos anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil (bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas). Vivências em artes da cena e os espaços de formação do professor. Elaboração e análise de propostas pedagógicas de teatro, dança, música e performance artística para Educação Infantil e para os anos iniciais do Ensino Fundamental (planejamento, observação, registro e avaliação).

UEMG - Carangola

Disciplina: Arte e Expressão Cultural

Ementa: A arte como manifestação de expressão e comunicação humana. As manifestações artísticas como reflexo de valores e características sócio-cultural. Desenvolvimento da criança e da criatividade. Reflexão e criação nas linguagens artísticas: música, dança, artes plásticas, teatro e estática. Arte na sala de aula. Projetos. Atividade de Prática de Formação Docente. Atividades de Extensão Curricular.

UEMG - Ituiutaba

Disciplina: Fundamentos Teórico-Metodológicos de Artes

Ementa: Artes como linguagens e leitura de mundo. Artes, experiência e conhecimento. Artes, educação e diversidade cultural. Artes Indígenas e Afro-brasileiras. Artes e aprendizado da criança. Aspectos fundamentais das linguagens artísticas (Artes Visuais; Teatro; Dança; Música e Audiovisual). Aspectos históricos fundamentais da Arte-Educação no Brasil. Questões de gênero, etnia e cor de pele nas Artes. Discussão crítica sobre a

presença das linguagens artísticas na BNCC. Ampliação de repertório e referências para práticas com linguagens artísticas.

UEMG - Cláudio

Disciplina: Arte e Educação

Ementa: Estudos básicos sobre estética. Noções de história da arte. Diversidade cultural, estética e interculturalismo. Breve histórico da arte-educação no país. Aspectos metodológicos do trabalho com arte-educação: proposta triangular. Reconhecimento da produção estética e cultural do entorno e sua importância na formação do cidadão. Vivências, reflexões e criação nas linguagens artísticas: música, artes plásticas, dança e artes cênicas: oficinas.

UEMG - Poços de Caldas

Disciplina: Fundamentos da Arte-Educação

Ementa: Abordagem dos fundamentos da arte/educação. Linguagens artísticas como área de conhecimento no âmbito educacional. Breve histórico da arte/educação no Brasil. Propostas educacionais fundamentadas no enfoque da arte como essência na construção de conhecimento. Arte como instância cultural, política e social

Disciplina: Artes: Conteúdos e Metodologias

Ementa: Vivências na formação do educador. O desenho como linguagem gráfica e visual. A criança e o sensorial. Propostas práticas de Arte na Educação Infantil.

Disciplina: Arte: Conteúdo, Metodologias e Cultura

Ementa: As tendências no Ensino da Arte: Arte como estudo das representações culturais. A criança o cotidiano, o ensino da arte e a criatividade. Projetos em Arte.

UEMG - Barbacena

Disciplina: Fundamentos e Metodologias do Ensino das Artes

Ementa: Reflexões e abordagens teórico-metodológicas acerca da arte na educação. As linguagens artísticas e suas pedagogias na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. A arte como conhecimento e como elemento integrante e integrador das disciplinas do currículo educacional.

UFES - Vitória**Disciplina:** Arte e Educação**Ementa:** As principais tendências da arte na educação. A arte como desenvolvimento da criatividade, da expressão e da comunicação. Formas de ver, fruir, contextualizar e fazer arte. Teoria e prática do ensino da arte na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.**UFJF - Juiz de Fora****Disciplina:** Arte e Cultura Afro-Brasileira**Ementa:** A disciplina propõe discutir o conceito de cultura afro-brasileira e sua relação tanto com a ancestralidade e os valores civilizatórios de matriz africana, como também quanto às questões étnico-raciais brasileiras. Objetiva ainda valorizar e problematizar a presença negra no Brasil a partir de suas riquezas culturais, artísticas e filosóficas, dando destaque para as produções contemporâneas de diversas áreas, com destaque para as artes visuais, a filosofia e as artes cênicas afro centradas. Pretende contribuir para a consolidação da Lei 10.639/03 que determina a inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" ao mesmo tempo em que acessar e gerar a produção de novos conhecimentos sobre a temática investigada.**Disciplina:** Fundamentos Teóricos Metodológicos e Prática Escolar em Artes I**Ementa:** Concepções de arte, sua mutabilidade conceitual e temporal, enfatizando diferentes modos de percepção e processos de criação, analisando os novos meios de apreensão perceptiva da arte no mundo contemporâneo. Princípios pedagógicos decorrentes do pensamento educacional moderno e dos movimentos artísticos contemporâneos aplicados a Arte/educação. Analisa práticas, teorias e histórico do ensino e aprendizagem de música e artes visuais em espaços e tempos de educação infantil e anos iniciais (crianças de zero a dez anos) no Brasil e em outros países. Discute pesquisas sobre formação de professores e práticas de educação em música e artes visuais. Introduce-se ao estudo de artes audiovisuais e de educação de professores e de crianças pequenas nessa área. Estágios iniciais de maturação e o desenvolvimento gráfico da criança.

Disciplina: Fundamentos Teóricos Metodológicos e Prática Escolar em Artes II

Ementa: Analisa práticas, teorias e histórico do ensino e aprendizagem de dança e teatro (artes cênicas) em espaços e tempos de educação infantil e anos iniciais (crianças de zero a dez anos) no Brasil e em outros países. Discute pesquisas sobre formação de professores e práticas de educação em dança e teatro.

UFLA - Lavras

Disciplina: Metodologia do Ensino de Arte

Ementa: Reflexões e debates sobre as potencialidades e limitações das múltiplas expressões artísticas como forma de produção de conhecimento; Reflexões e ações que conduzam a investigações, utilização e produções das linguagens artísticas no contexto da Educação Básica.

Disciplina: Linguagens na Educação Infantil: Arte, Mídia e Corpo

Ementa: A infância e a cultura infantil e as considerações sobre o fenômeno da corporeidade e da experiência estética do corpo em movimento na perspectiva da vivência. As múltiplas linguagens no cotidiano da educação infantil e o processo de aprendizagem. Diálogo entre arte, educação e mídia a partir da consciência corporal e da afetividade.

UFSJ

Disciplina: Fundamentos e Didática da Arte- Educação

Ementa: Abordagem teórico-prática da Arte-Educação visando a uma postura reflexiva e crítica sobre as práticas educativas em arte com crianças. Expressão artística em seus aspectos crítico, sensível, expressivo e prazeroso e sua contribuição no processo de formação do ser humano em sua dimensão indivíduo/ser social. Arte-Educação como uma maneira abrangente de abordar o processo ensino-aprendizagem, aliando as dimensões técnica, política e humana no ato educativo.

UNIFAL - Alfenas

Disciplina: Artes: Fundamentos e Metodologias I

Ementa: Arte e Ensino de Arte: conceituações, percursos históricos. Semiótica das linguagens da Arte. A produção contemporânea de Arte e seus aspectos híbridos. Patrimônio

artístico-cultural: relações possíveis entre o particular e o geral. Teoria e prática do ensino contemporâneo de Arte.

Disciplina: Artes: Fundamentos e Metodologias II

Ementa: Espaço e forma. Desenvolvimento da percepção e da representação. Teoria e prática do processo criador do educador contemporâneo. Elaboração do currículo de Arte a partir de estudos de seus componentes político-pedagógicos: justificativa, objetivos, conteúdos, métodos e avaliação.

UNIRIO

Disciplina: Arte e Educação

Ementa: Aspectos psico-sociológicos da música. A dimensão cultural dos produtos sociais considerados musicais. A retoricidade do discurso musical. Funções da música na sociedade e na escola. A construção de discursos musicais na educação básica. Estratégias de avaliação do trabalho musical. Conhecimentos teóricos e práticos sobre a linguagem teatral e sua inserção no processo educativo. As metodologias do ensino do teatro e da escola. O papel do jogo dramático no desenvolvimento infantil. A função social do teatro.

UFRJ

Disciplina: Arte - Educação

Ementa: A arte como manifestação de expressão e comunicação humana. As manifestações artísticas como reflexo de valores e características sócio-culturais. As principais correntes de arte-educação. As aplicações desses conhecimentos na educação básica

UFOP - Mariana

Disciplina: Artes: Conteúdos Metodologias e Práticas

Ementa: A epistemologia da Arte, as linguagens artísticas e o ensino de artes; fruição, mediação e fazer artístico. Relações pedagógicas entre teoria e prática no ensino de artes. Vivências artísticas nos processos de ensino-aprendizagem na educação formal e não-formal. Visitas e observações sobre o trabalho pedagógico em instituições de ensino e/ou equipamentos culturais (teatros, centros culturais, etc.)

UNIMONTES - Montes Claros

Disciplina: Arte Educação

Ementa: Abordagem dos principais conceitos e aspectos historiográficos da arte na educação do Brasil. Princípios e funções da arte na educação contemporânea, relação entre arte, experiência estética e ensino

UERJ - Baixada Fluminense

Disciplina: Corpo, Presença, Arte e Educação.

Ementa: A reflexão se dará a partir de aspectos e fundamentos teóricos em torno de três eixos temáticos: 1. 'Corpo e processo civilizatório', no qual o corpo será refletido em sua dimensão social enquanto portador de civilidade, disciplina e controle; 2. 'Corpo e presença', onde se discutirá o 'aqui e agora' de trabalhos que envolvem ação, performance, a produção de sentido e presença, entre outros conceitos que ampliam o escopo da discussão e; 3. 'Corpo em narrativas' que implicará na apreensão do corpo mediante sua relação com as narrativas identitárias e imagéticas contemporâneas.

Disciplina: Arte e Ludicidade.

Ementa: Através do estudo e da remontagem de peças de artistas contemporâneos, a disciplina irá abordar: a experiência estética e suas relações com o ensinar e o aprender; a formação a partir dos novos espaços, modos de fazer, e padrões de inteligibilidade da arte; as relações contemporâneas entre arte, educação e formação do professor: visualidade, curadoria, mediação, tecnologias etc.; arte, culturas e contra-culturas; a diversidade das formas de arte e concepções estéticas da cultura; invenção e memória; diferença e desigualdade: táticas artísticas contemporâneas; a arte nas periferias urbanas, especialmente na Baixada Fluminense.

UFMG - Minas Gerais

Disciplina: Arte no Ensino Fundamental.

Ementa: O espaço da arte no currículo do Ensino Fundamental. Observação e registro do ensino de arte na realidade escolar. A formação do pedagogo e seu conhecimento em arte. Atividades estimuladoras de potencialidade artística do educador. Análise dos PCN de arte para o Ensino Fundamental. Tendências e metodologias para a Arte no Ensino Fundamental.

Disciplina: Arte na Educação Infantil

Ementa: O espaço da arte no currículo da educação infantil. Observação e registro do ensino de arte para crianças pequenas. A formação do professor da Ed. Infantil e seu conhecimento em arte. Atividades estimuladoras da potencialidade artística do educador. Conteúdos de arte nos Referenciais Curriculares para Educação Infantil. Análise de propostas de ensino de Arte para Educação Infantil

UFV - Viçosa

Disciplina: Arte Latina e Contemporânea

Ementa: Producción artística contemporânea en América Latina desde el siglo XX hasta la actualidad.

USP

Disciplina: Arte e Música na Educação: Fundamentos e Práticas

Ementa: Ampliar e aprofundar o conhecimento sobre arte e música relacionadas à intencionalidade da ação educativa. Experienciar, na própria formação, vivências estéticas, tanto no âmbito da produção quanto da apreciação. Arte e Música como veículos de conhecimento sociocultural de uma comunidade”

UFRRJ

Disciplina: Arte e Educação

Ementa: Concepções de arte na educação escolar. A educação estética e artística da criança. Modalidades artísticas na perspectiva interdisciplinar, considerando a criança.

UNIFESP

Disciplina: Fundamentos Teórico-Práticos do Ensino da Arte - Artes Visuais.

Ementa: Introdução aos estudos teórico-práticos em Arte. Breve histórico sobre o Ensino da Arte no Brasil. Investigação dos processos de ensino-aprendizagem ampliando a capacidade expressiva do estudante em relação ao uso das linguagens artísticas. Organização e elaboração de materiais e propostas artísticas no âmbito educativo.

Disciplina: Fundamentos Teórico-Práticos do Ensino da Arte - Música

Ementa: A disciplina pretende investigar, experimentar e analisar aspectos e possibilidades que envolvem os processos de ensino e aprendizagem que ampliem a capacidade perceptiva, expressiva e reflexiva em relação ao uso das linguagens artísticas. Busca, portanto, recursos que auxiliem o educador na seleção, criação e planejamento de ações musicais que permitam, não apenas garantir a aquisição de conteúdos específicos - próprios desta área de conhecimento - como também ultrapassar a esfera destes conteúdos, favorecendo a sensibilidade e a descoberta de formas e ideias próprias de expressão.

UFSCAR - Sorocaba

Disciplina: Metodologia do Ensino de Arte

Ementa: Fundamentos da Arte/Educação. Linguagens artísticas do Teatro, da Dança, da Música, das Artes Visuais e suas interfaces. Tendências e concepções do ensino de Arte na educação escolar brasileira. Abordagem triangular do ensino de Arte. Culturas visuais, musicais e cênicas na educação de crianças e adolescentes. Arte contemporânea na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. As múltiplas linguagens e formas de expressão de bebês e crianças pequenas (0 a 6 anos de idade). Arte afro-brasileira. Artes Indígenas. Mediação cultural e formação de pedagogas/os. Análise crítica da Base Nacional Comum Curricular - Arte (BNCC).

UNESP

Disciplina: Fundamentos do Ensino de Arte - Educação infantil e Anos Iniciais

Ementa: Reflexão e discussão acerca dos processos de criação em arte, seus caminhos e abordagem por meio do ensino; visando um entendimento do mundo e das regras que regem as ações no ato de criação. Os procedimentos dessa modalidade artística e sua prática na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, com enfoque prioritário nos primeiros anos.

Disciplina: Conteúdos e Metodologias do Ensino de Artes

Ementa: Compreender os saberes sobre o fazer e o pensar artístico e estético, bem como sobre sua metodologia e sua avaliação. Abordar questões presentes no cotidiano do professor como imitação e cópia, fala e escrita, a observação, a memória, a criatividade e a imaginação.

UNICAMP**Disciplina: Educação, Corpo e Arte.**

Ementa: Esta disciplina, de caráter teórico-prático, objetiva introduzir o (a) aluno (a) em diferentes linguagens corporais e/ou artísticas nas suas relações com o processo educacional, tanto no âmbito da instituição escolar (com ênfase na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental), como no contexto de outros espaços educativos.