

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL**  
**UNIDADE UNIVERSITÁRIA EM SÃO LUIZ GONZAGA**  
**CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA: LICENCIATURA**

**TATIANE PEREIRA DA SILVA**

**ENSINO DA ARTE:**

UM ESTUDO SOBRE O PERFIL DOS/AS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO  
INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, ATUANTES EM  
ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE SÃO LUIZ GONZAGA/RS

**SÃO LUIZ GONZAGA**

**2021**

**TATIANE PEREIRA DA SILVA**

**ENSINO DA ARTE:**

UM ESTUDO SOBRE O PERFIL DOS/AS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO  
INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, ATUANTES EM  
ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE SÃO LUIZ GONZAGA/RS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
como requisito parcial para a obtenção do grau em  
Pedagogia – Licenciatura, na Universidade  
Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), Unidade  
Universitária em São Luiz Gonzaga, Rio Grande do  
Sul, Brasil. Orientador: Prof. Me. Lucas Pacheco  
Brum

**SÃO LUIZ GONZAGA**

**2021**

**TATIANE PEREIRA DA SILVA**

**ENSINO DA ARTE:**

UM ESTUDO SOBRE O PERFIL DOS/AS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO  
INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, ATUANTES EM  
ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE SÃO LUIZ GONZAGA/RS

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado  
como requisito parcial para a obtenção de titulação  
em Pedagogia – Licenciatura, na Universidade  
Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS).  
Orientador: Prof. Me. Lucas Pacheco Brum

Aprovado em / /2021

BANCA EXAMINADORA:

---

Prof. Me. Lucas Pacheco Brum

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Viviane Maciel Machado Maurenre

---

Prof Me. Marcos Vinícius Magalhães

## **AGRADECIMENTOS**

Meus sinceros e carinhosos agradecimentos:

Agradeço a Deus por ter permitido que eu tivesse saúde e determinação para não desanimar durante a realização do Curso.

Aos meus pais, às minhas filhas que foram as minhas maiores inspirações, que nos momentos difíceis compreenderam a minha ausência enquanto eu me dedicava à realização durante este período.

Aos amigos/as, meus familiares que me incentivaram dando apoio a não desistir desse percurso.

Aos meus colegas pelo aprendizado e pelo companheirismo. Ao meu orientador, Prof. Me. Lucas Pacheco Brum, que foi um grande mestre e incentivador ao longo da construção deste trabalho, por todos os conselhos, pela ajuda e pela paciência com a qual guiaram o meu aprendizado.

Aos demais professores/as do Curso de Pedagogia Licenciatura da UERGS, pela elevada qualidade do ensino oferecido.

## RESUMO

Essa pesquisa, enquanto Trabalho de Conclusão de Curso/Pedagogia-Licenciatura, da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), surge a partir de algumas inquietações vivenciadas durante os estágios realizados em escolas públicas, ao observar o modo como o ensino de Arte era administrado pelos/as profissionais pedagogos/as na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Desse modo, muitos foram os questionamentos decorrentes, os quais, pela relevância científica desta investigação, cabendo destacar: “*que perfil e formação teriam os profissionais que ministram a disciplina de Arte, na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?*” e “*como esses profissionais trabalham pedagogicamente a Arte no cotidiano da sala de aula?*”. Partindo disso, a problemática teve como objetivo geral: *investigar os/as perfis dos/as profissionais que ministram a disciplina de Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como, suas estratégias pedagógicas*. Aprofundando-se ainda mais no campo de investigação, objetivos específicos: a) *conhecer como se deu a formação docente dos/as profissionais que ministram a disciplina de Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental;* b) *analisar as estratégias pedagógicas que são utilizadas pelos/as profissionais nas aulas da disciplina de Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental;* c) *compreender o ensino de Arte da Educação Infantil e dos Anos Iniciais e do Ensino Fundamental*. Para alcançar tais propósitos, a amostra constituiu-se por quatro profissionais, atuantes e/ou envolvidos de algum modo com a disciplina de Arte, na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em instituições escolares públicas no município de São Luiz Gonzaga/RS. Então, apoiando-se no que sugere Denzin e Lincoln (2006), pela possibilidade interpretativa da representatividade do mundo, adotou-se como escopo metodológico a abordagem qualitativa, o estudo Multicasos como método, e os questionários semiestruturados para levantamento de dados. Já o tratamento e análise de dados, foram divididos em três categorias: I) *Os perfis dos/as profissionais que ministram a disciplina de Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental;* II) *A formação em Arte dos/as profissionais que ministram a disciplina na Educação Infantil e nos Anos*

*Iniciais do Ensino Fundamental; III) O trabalho pedagógico em Arte dos/as profissionais na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.* Dos resultados e conclusões, infere-se que os conteúdos trabalhados em sala de aula, muitas vezes, não são específicos para o ensino de Arte enquanto componente curricular. Talvez, consequência da falta de formações acadêmicas e continuadas, específicas na área de Arte, no currículo dos profissionais que estão em sala de aula. Contudo, de algum modo, eles cumprem o planejamento curricular pedagógico, fazendo com que a Arte seja englobada com as demais disciplinas.

**Palavras-chave:** Arte. Educação. Perfil. Profissionais.

## ABSTRACT

This research, as Course Completion / Pedagogy-Licentiate Work, from the Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), arises from some concerns experienced during the internships carried out in public schools, when observing the way in which Art teaching it was administered by educational professionals in Early Childhood Education and in the Early Years of Elementary School. Thus, there were many questions arising, which, due to the scientific relevance of this investigation, it is worth highlighting: “what profile and training would the professionals who teach the discipline of Art, in Early Childhood Education and in the Early Years of Elementary School have?” and “how do these professionals pedagogically work with art in the classroom?”. Based on this, the problem had the general objective: to investigate the profiles of the professionals who teach the discipline of Art in Early Childhood Education and in the Early Years of Elementary School, as well as their pedagogical strategies. Going deeper into the field of research, specific objectives: a) to know how the teaching training of the professionals who teach the discipline of Art in Early Childhood Education and in the Early Years of Elementary Education took place; b) to analyze the pedagogical strategies that are used by the professionals in the classes of the discipline of Art in Early Childhood Education and in the Early Years of Elementary School; c) understand the teaching of Art in Early Childhood Education and Early Years and Elementary School. To achieve these purposes, the sample consisted of four professionals, active and / or involved in any way with the discipline of Art, in Early Childhood Education and in the Early Years of Elementary School, in public school institutions in the city of São Luiz Gonzaga/RS. So, based on what Denzin and Lincoln (2006) suggest, due to the interpretative possibility of representativeness of the world, the qualitative approach was adopted as a methodological scope, the study of multicases as a method, and semi-structured questionnaires for data collection. The treatment and analysis of data were divided into three categories: I) the profiles of / of the professionals who teach the discipline of Art in Early Childhood Education and in the Early Years of Elementary Education; II) training in Art for the professionals who teach the subject in Early Childhood Education and in the Early Years of Elementary Education; III) The pedagogical work in Art of the professionals in Early Childhood Education and in the Early Years of

Elementary School. From the results and conclusions, it appears that the contents worked in the classroom are often not specific to the teaching of Art as a curricular component. Perhaps, a consequence of the lack of academic and continuous training, specific in the area of Art, in the curriculum of professionals who are in the classroom. However, in some way, they fulfill the pedagogical curricular planning, making the Art be included with the other disciplines.

**Keywords:** Art. Education. Profile. Professionals.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fotografia 01 - Flores de meia de seda, 1996.....	12
Fotografia 02 - Flores de meia de seda, 1996.....	12
Fotografia 03 - Desenhos em papel sulfite, 1996.....	13
Fotografia 04 - Desenhos em papel sulfite, 1996.....	13
Fotografia 05 - Desenhos em cartão vegetal, 1996.....	13
Fotografia 06 - Apresentação de Dança, 1997.....	15
Fotografia 07 - Apresentação de Dança, 1997.....	15
Fotografia 08 - Apresentações Tradicionalistas Nativas, 1998.....	15
Fotografia 09 – Apresentação teatral, 1999.....	16
Fotografia 10 - Oficina no “Programa Escola aberta Para a Cidadania”, 2012.....	17
Fotografia 11 - Oficina no “Programa Escola aberta Para a Cidadania”, 2012.....	17
Fotografia 12 - Oficina no “Programa Escola aberta Para a Cidadania”, 2012.....	18
Fotografia 13 - Decoração com TNT e EVA, na porta da biblioteca da escola.....	23
Ilustração 01 - Os três eixos da Proposta Triangular.....	30
Quadro 01 - Questões norteadoras da coleta de dados.....	39

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2 OBSERVAÇÕES SOBRE O ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....</b>	<b>21</b>
<b>3 APONTAMENTOS SOBRE AS LEGISLAÇÕES DO ENSINO DE ARTE NO BRASIL.....</b>	<b>25</b>
<b>4 O CONTEXTO DO ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....</b>	<b>28</b>
<b>5 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....</b>	<b>35</b>
5.1 CARACTERIZAÇÃO DA ABORDAGEM QUALITATIVA.....	35
5.2 MÉTODO: ESTUDO MULTICASOS.....	36
5.3 CONTEXTO DA PESQUISA: SEUS PROCEDIMENTOS.....	37
5.4 TÉCNICA DE COLETA DE DADOS.....	38
5.5 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS.....	40
<b>6 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>41</b>
6.1 OS PERFIS DOS/AS PROFISSIONAIS QUE MINISTRAM A DISCIPLINA DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	41
6.2 A FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS QUE MINISTRAM A DISCIPLINA DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	43
6.3 O TRABALHO PEDAGÓGICO EM ARTE DOS PROFISSIONAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	51
6.3.1 OS PLANEJAMENTOS.....	51
6.3.2 OS CONTEÚDOS.....	54
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>57</b>
<b>8 REFERÊNCIAS.....</b>	<b>60</b>
<b>APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO .....</b>	<b>64</b>
<b>APÊNDICE B: CARTA DE APRESENTAÇÃO DE PESQUISA .....</b>	<b>66</b>
<b>APÊNDICE C: QUESTIONÁRIO DOS PARTICIPANTES.....</b>	<b>67</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Essa pesquisa faz parte do projeto de trabalho de conclusão do Curso de Pedagogia – Licenciatura, da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS, na Unidade em São Luiz Gonzaga/RS. A temática a ser discutida e refletida aborda os perfis dos/as profissionais que ministram o ensino de Arte<sup>1</sup> na Educação Infantil e nos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como o trabalho pedagógico desses profissionais na escola. O interesse por esse tema vem se constituindo já há algum tempo, desde o período em que eu era aluna da Educação Básica.

A presente relação e admiração com o universo das artes teve início desde a minha inserção no Ensino Fundamental, pelo fato de ter coordenação motora lenta, assim, minhas vivências e experiências com a arte, desde criança no espaço escolar, foram fundamentais para a escolha desta problemática de pesquisa, bem como para mim como pesquisadora, na busca de compreendê-la enquanto linguagem é componente obrigatório do currículo escolar.

As minhas vivências com o universo artístico iniciam-se no ano de 1996, quando estudava na Escola Municipal de Ensino Fundamental Boa Esperança<sup>2</sup>. Os/as professores/as da escola ofereceram, naquele momento, um passeio na Secretaria Municipal da Educação e Cultura de São Luiz Gonzaga/RS, para conhecer o espaço e as atividades realizadas pela instituição. Ao chegar ao local e observar os cursos ofertados pela Secretaria, os quais alunos/as poderiam se inscrever, logo fiquei interessada. As inscrições poderiam ser realizadas por quem havia interesse em algum dos cursos (Oficinas Pedagógicas, como eram chamadas).

Ao chegar em casa, após o passeio, conversei com os meus pais sobre os cursos oferecidos pela Secretaria Municipal da Educação e Cultura, foi, então, onde comecei a praticar alguma atividade artística. Tendo o consentimento dos meus pais, iniciei com o curso de Flor de meia em seda (Fotografias 01 e 02). Além desse, realizei outros também pela mesma instituição.

<sup>1</sup> No decorrer desse estudo Arte com letra maiúscula e singular, estou me referindo à disciplina ou componente curricular que compõem com o currículo da escola, assim como as disciplinas de Português, História, Matemática, Geografia e entre outras, de acordo as legislações que rege a educação no Brasil.

<sup>2</sup> Escola municipal, localizada no município de São Luiz Gonzaga/RS.

Fotografia 01 - Flores de meia de seda, 1996



Fonte: Autora (1996)

Fotografia 02 - Flores de meia de seda, 1996



Fonte: Autora (1996)

Os cursos oportunizam o aprendizado de técnicas empregando o uso de

materiais alternativos. Foi a partir daí que continuei aplicando as técnicas e aprendizagens em casa, com os desenhos em folhas sulfites (Fotografia 03 e 04), bordados (Ponto Cruz), cartão vegetal (Fotografia 05), pinturas e flor de meia em seda.

Fotografias 03 e 04 - Desenhos em papel sulfite, 1996



Fonte: Autora (1996) Fonte: Autora (1996)

Fotografia 05 - Desenhos em cartão vegetal, 1996



Fonte: Autora (1996)

Através do artesanato, ainda na adolescência nas oficinas realizadas me encantei pelo universo artístico. O professor Arno Scheleder, me ensinou diversas habilidades e possibilidades de produções artísticas, através da sabedoria, admiração, partilhou os seus conhecimentos com viés de fazer analisar cada detalhe das pinturas, desenhos e até mesmo as nossas produções. Lembro-me de que o maior desafio que ele proporcionava a seus alunos/as de entregar-lhes uma folha em branco para cada aluno/a, com o objetivo de que cada um realizasse os seus próprios trabalhos artísticos.

Sempre incentivava e falava de que o professor não poderia dar às atividades prontas, e sim que o aluno/a criasse seu próprio desenho através de imagens, gravuras e pinturas assunto esse que será discutido ao longo desse trabalho de conclusão de curso.

Nos cursos de Bordado, Ponto Cruz, construído em tecido Etamine ofertado pela professora Leoni Borch; e Flor de meia em seda ofertada pela professora Sandra Lautert; e o cartão vegetal ofertado pela professora Veronice Tintino Scherf, tinha como objetivo de incentivar a cada aluno/a realizar as suas próprias produções e achar o seu estilo próprio - sua poética. Nos meus trabalhos os pontos, as linhas, as texturas, as cores ganham destaques entre os bordados, desenhos e as flores de meia de seda. Essas atividades de certa maneira me ajudaram a desenvolver minha coordenação motora, que era lenta, e também através dos conhecimentos que construí, consegui desenvolver habilidades interessantes e criativas.

Recordo-me, ainda, do curso de dança que realizei também oferecido pela professora Cláudia Jardim, dos ensaios e apresentações realizadas sobre sua coordenação, no ano de 1997. Neste curso, ofereciam-se as danças nas modalidades de stiletto, zumba, aeróbica e alongamento (Fotografias 06 e 07). Outra vivência que tive com a dança foi com os estilos tradicionais gaúchos nativistas culturais de departamentos gaúchos, ofertado por Delmar Astro da Fonseca Pereira e Maria Friedenreich em 1998. Foram duas oficinas dedicadas às coreografias ao ritmo xote e chamamé (Fotografia 08 e 09).

A dança, enquanto linguagem artística, contribui para a coordenação motora fina e ampla, o equilíbrio e o desenvolvimento psicomotor. Dançar é imaginar, possibilita experimentar de forma lúdica e transformadora, o corpo, o espaço e perceber aspectos como: agilidade, equilíbrio, respiração, resistência. Através da dança, construí convivência em grupo, valores, empatia com os outros e respeito.

Fotografias 06 e 07 - Apresentações de Dança, 1997



Fonte: Autora (1997)

Fotografia 08 - Apresentações Tradicionalistas Nativas, 1998



Fonte: Autora (1998)

Já em 1999, pela Secretaria Municipal da Educação e Cultura, tive a oportunidade de participar de um curso de teatro (Fotografia 09), ministrado pela professora Terezinha Ferreira.

O que me levou a trabalhar a expressividade, não somente pela fala, mas também por movimentos corporais e jogos. Uma experiência que permite trabalhar a

respiração, o corpo, e inspiração, leveza, alegria e a socialização. O teatro envolve o corpo, a voz, a leitura, postura corporal, a mente para pensar em possibilidades de estimular a criatividade, percepção do espaço, autoconfiança, respeito e o raciocínio rápido.

Fotografia 09 – Apresentação teatral, 1999



Fonte: Autora (1999)

Em 2002, concluí os estudos na Escola Estadual de Ensino Médio São Luiz<sup>3</sup>. E de algum modo, me mantive envolvida com a Arte e com a comunidade escolar. Mas foi no ano de 2012 que retornei para essa escola, quando selecionada, através da gestão escolar, para participar de um projeto do Governo do Estado do Rio Grande do Sul/RS, o Programa Escola Aberta Para a Cidadania<sup>4</sup>. Então, comecei a atuar comoicineira<sup>5</sup> de artesanato e esporte (Fotografias 10, 11 e 12).

<sup>3</sup> Escola estadual, localizada no município de São Luiz Gonzaga/RS.

<sup>4</sup> Iniciado em 2003 na rede pública estadual, tornando-se Política Pública em 2007, Lei nº 12.865/2007, regulamentado pelo decreto nº 45.464/2008, constitui-se no fomento e fortalecimento da participação social e democrática do cidadão.

<sup>5</sup> Diz-se o profissional que ministra/tutoria oficinas em determinadas áreas específicas, com a finalidade de ensinar/orientar/capacitar os aprendizes.



Fotografia 10 - Oficina no “Programa Escola aberta Para a Cidadania”, 2012



Fonte: Autora (2012)

Fotografia 11 - Oficina no “Programa Escola aberta Para a Cidadania”, 2002



Fonte: Autora (2012)

Foram momentos oportunos para partilhar conhecimentos com os/as alunos os pais e demais membros da comunidade que manifestaram interesse em participar das oficinas ministradas por mim. E, de algum modo, pelas próprias vivências ao longo do meu percurso escolar, isso - a Arte - se tornou muito importante na minha vida, até os dias atuais, de modo a refletir nas minhas práticas docentes.



Fonte: Autora (2012)

Cabe ainda considerar que, todas as atividades eram planejadas partindo de um propósito, o qual sempre foi muito além do que reproduzir trabalhos ou técnicas, mas, por alguma razão, encontrava-se no processo de ensinar Arte, através de estímulos a criatividade e ao desenvolvimento da coordenação motora, cognitivo e o lúdico. No ano de 2017 ingressei no Curso de Pedagogia Licenciatura, na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS, unidade de São Luiz Gonzaga/RS. Durante o curso foram muitos os momentos de trocas e aprendizagens entre colegas e professores/as, com riquíssimas partilhas de saberes, conhecimentos e experiências.

Foi no estágio supervisionado na Educação Infantil e nos componentes curriculares de Expressão e Arte na Educação Infantil e Arte e Educação do curso, que afirmei o desejo de pesquisar sobre o ensino da Arte na Educação Básica.

Ao ingressar na Escola Municipal de Ensino Fundamental Ernestina Amaral Langsch<sup>6</sup> para realizar as observações referente ao Estágio Supervisionado com o tema “O Mundo Mágico das Letras”, constatei que a disciplina de Arte, inserida currículo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental tinha como metodologia a reprodução de cópias, Xerox e ilustrações de livros. Entretanto, é pertinente destacar que as informações apresentadas aqui, são parte de memórias afetivas e artísticas - da minha infância, adolescência e juventude -, buscadas ao longo desse processo de investigação, para justificar o problema dessa pesquisa e o modo como eu me relaciono com os conhecimentos e o fazer artísticos.

<sup>6</sup> Escola municipal, localizada no município de São Luiz Gonzaga/RS.

Elas foram importantes e ainda são, pois, são a partir delas percebo que dentro de mim pula uma vontade de criar e fazer artisticamente. E, é nesse pulsar, permeados por desejos e vontades que me proponho a investigar a partir dos seguintes questionamentos, que são: Quais são os perfis dos/das profissionais que ministram a disciplina de Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental? Como os/as profissionais que ministram a disciplina de Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental trabalham pedagogicamente o ensino dessa disciplina?

A partir da problemática imposta a essa pesquisa se tem como objetivo geral investigar os perfis dos/as profissionais que ministram a disciplina de Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como suas estratégias pedagógicas. E como objetivos específicos proponham-se: conhecer como se deu a formação docente dos/as profissionais que ministram a disciplina de Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; analisar as estratégias pedagógicas que são utilizadas pelos/as profissionais nas aulas da disciplina de Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; compreender o ensino de Arte da Educação Infantil e dos Anos Iniciais e do Ensino Fundamental.

No entanto, para realização deste trabalho foi escolhido quatro profissionais que atuam nas disciplinas de Arte da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do município de São Luiz Gonzaga/RS. Para isso essa investigação conta com um escopo metodológico a partir da abordagem qualitativa, sendo selecionado como método um estudo de caso e como coleta de dados questionários semiestruturados.

Antes de adentrar nos capítulos que compõem este estudo é preciso salientar que aqui optei por escolher a nomenclatura Arte, no singular, como um campo de conhecimento que inclui às quatro linguagens artísticas: Artes Visuais, Dança, Teatro e Música. Estando assim, de acordo com as legislações vigentes – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 9394/96 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sobre a educação no Brasil e mais especificamente no que se refere à disciplina de Arte. Isso se justifica também como resultado preliminar da pesquisa, pois a maioria dos/as profissionais que trabalham na Educação Infantil e no Ensino Fundamental da Educação Básica são pedagogos, formados em Cursos de Licenciatura em Pedagogias ou Cursos de Magistérios, também conhecidos como Curso Normal, ou seja, sujeitos que não tem uma formação específica em Arte, mas

são eles que trabalham com as linguagens artísticas nos currículos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

Saliento ainda que isso não é uma regra, devido que em muitos lugares no Brasil existem profissionais específicos trabalhando nos espaços da Educação Infantil e no Ensino Fundamental. O que difere da realidade apresentada no município de São Luiz Gonzaga/RS. No entanto, reconheço as especificidades de cada área de conhecimento, bem como as legislações que rege o ensino da Arte no Brasil.

Esse trabalho de conclusão de curso estrutura-se em sete capítulos, nos quais se discorre sobre as questões que articulam a Arte, a Educação Infantil e os anos Iniciais do Ensino Fundamental, e experiências vividas e refletidas neste campo. Inicia-se com uma **“Introdução”**, apresentada no *primeiro capítulo*, onde se contextualiza a Arte e as significações - em minha história de vida -, do percurso escolar, até à Universidade.

O *segundo capítulo*, intitulado **“Observações sobre o Ensino de Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”**, apresenta-se a partir de vivências pessoais - minhas - (observações e registros feitos), sobre a Arte na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Ao trazê-las, com foco direcionado aos/às profissionais que realizam práticas pedagógicas em Arte nesses contextos, além de justificar o problema de pesquisa, evidencia-se a necessidade de buscar percepções, em maior profundidade.

No *terceiro capítulo*, seguem alguns **“Apontamentos sobre as Legislações do Ensino da Arte no Brasil”**. Considerando a Arte, enquanto um componente curricular obrigatório na Educação Básica, ao olhar para o ensino de Arte, depara-se com a necessidade de se analisar e, discorrer sobre alguns pontos das legislações, no intuito de perceber como a disciplina de Arte opera nos currículos escolares na Educação Básica.

Em sequência, no *quarto capítulo* **“O Contexto do Ensino de Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”**, enfatiza-se como o ensino da Arte se insere nesses contextos, a partir da BNCC com algumas perspectivas teóricas de alguns autores/as.

Após, em **“O Percurso Metodológico da Pesquisa”**, *quinto capítulo*, descrevem-se características da abordagem qualitativa, o método Multicasos, os procedimentos, o levantamento e análise dos dados. Também, os processos adotados e as decisões decorrentes, ao longo desta investigação.

No *sexto capítulo*, expõe-se a **“Apresentação e Discussão dos Resultados”**

da pesquisa, a partir de três categorias de análise de dados, que se derivaram a partir de sua obtenção. Em cada categoria de análise, buscam-se estabelecer discussões entre as falas, percepções e argumentações dos/as professores/as, juntamente com os/as autores/as.

No *sétimo capítulo*, fazem-se algumas “**Considerações Finais**”, com o intuito de trazer contribuições significativas e que, auxiliem em reflexões futuras, sobre a formação docente e as práticas realizadas, para que a Arte e suas linguagens integram os currículos escolares, de forma prazerosa e significativa na vida dos alunos/as.

## **2. OBSERVAÇÕES SOBRE O ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

No Curso de Licenciatura em Pedagogia<sup>7</sup> existem componentes curriculares que são divididos entre teoria e prática. No que diz respeito à prática são atividades realizadas dentro do contexto escolar, como visitas e observações a partir de um roteiro elaborado anteriormente. Em algumas das observações em algumas escolas, foram analisados os planos de aula dos/as professores/as.

Constatai que esses planos eram prontos a partir dos planos de aulas já prontos repassados entre os/as professores/as, e pesquisas na *internet* que eram aplicadas aos alunos/as através de cópias como Xerox e folhas mimeografadas, o que dificulta a aprendizagem em arte.

A Arte tem os seus próprios conhecimentos específicos como, por exemplo; a leitura de imagens, o fazer artístico, o compreender, o apreciar, as linguagens e entre outros.

A arte como área de conhecimento, tendo suas especificidades a Dança, o Teatro, a Música e as Artes Visuais não podem ser compreendidos como reprodutora de folhas e Xerox prontos, pois eles têm diversos conteúdos, conhecimento e habilidades muito específicas, ao mesmo tempo, em que se cruzam e dialogam entre si.

<sup>7</sup> Estou me referindo ao Curso de Pedagogia Licenciatura da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS, da unidade de São Luiz Gonzaga/RS.

Um universo rico e complexo, temos hoje para problematizar e ensinar aos nossos/as alunos/as, assim não pode ficar presas/os as concepções de ensinamentos baseados em meras técnicas e concepções de arte modernistas<sup>8</sup>. Ainda mais nessa etapa da escolaridade tão importante, que em consequência disso promove a coordenação motora e lúdica. E ao enfatizar o ensino da Arte, a mesma metodologia era aplicada.

Conforme as ideias de Ana Mãe Barbosa pode-se destacar que muitas concepções do ensino ainda que [...] ainda domina na sala de aula é o ensino de desenho geométrico, o *laissez-faire*, temas banais, as folhas para colorir, a variação de técnicas e o desenho de observação, os mesmos métodos, procedimentos e princípios ideológicos (BARBOSA, 2004, p.12). Essas, portanto são algumas concepções de aulas que ainda fazem parte de nosso contexto educacional, como a que observei quando estive inserida em uma das escolas.

Na escola onde realizei o estágio na Educação Infantil, foi diferente, o professor em relação ao ensino da Arte contava histórias relacionadas a semana farroupilha<sup>9</sup>, envolvendo as lendas, histórias do Rio Grande do Sul, o churrasco é o prato típico do gaúcho, tradições. E a partir dessas histórias os/as alunos/as eram incentivados a desenhar e/ou relatar comidas e costumes que seus pais costumavam realizar na semana farroupilha. Eles desenhavam uma cuia, e, após a pintura, também realizavam a colagem da erva mate, simbolizando a cultura tradicional gaúcha. Durante a aula os/as alunos/as ouviam músicas da tradição gaúcha, dançavam e tomavam chimarrão.

O que chamou mais atenção ao relatar o entendimento, foi o desenvolvimento da criatividade na pintura com tinta guache, recorte, colagem, músicas através de atividades lúdicas e jogos. As atividades tinham como objetivo estimular os/as alunos/as a participarem ativamente do processo de construção do conhecimento, alcançando assim mais autonomia no aprendizado. A forma lúdica de aprender incentivava a busca da identidade e autonomia em questão a formação das crianças e suas relações interpessoais.

<sup>8</sup> Estou me referindo a Semana de Arte Moderna de 1922, realizada no Teatro Municipal de São Paulo nos dias 13, 15 e 17 de fevereiro, que transpôs para o campo educacional a ideia de arte como livre expressão, que tinha como ideia a expressão livremente de crianças e adolescentes. É importante destacar que as influências do Modernismo para o campo do Ensino da Arte não foi de imediato. Com a concepção de Arte Moderna que tinha uma provocação da arte acadêmica, que até então realizada no Brasil, a partir de preceitos europeus e neoclássicos, o Modernismo foi uma busca de uma nova expressão genuinamente nacional e uma libertação da estética europeia e acadêmica.

<sup>9</sup> Na época em que realizei o estágio na escola era o mês de setembro. Portanto, todas as atividades realizadas na escola estavam relacionadas à Semana Farroupilha. Comemoração típica ao 20 de setembro do Estado do Rio Grande do Sul.

O movimento desenvolvido nas atividades lúdicas envolvia a música, artes visuais, linguagem oral e escrita, como o diálogo em rodas de conversas, a fim dos/os alunos/as terem embasamento e noção do conhecimento do mundo social e natural que existe ao seu redor. Os trabalhos elaborados pelos/as alunas/os durante as aulas, depois de finalizados, eram expostos em sala de aula entre os corredores, todos com o auxílio do professor e da diretora.

A estrutura escolar incentiva às produções artísticas, como pude observar nos desenhos mimeografados e colados nas paredes de boas vindas, a decoração feita ao redor da escola. Na porta da biblioteca, por exemplo, tinha um sol colorido com muitas estrelas, realizado com tecido de TNT, EVA de várias cores, cola quente, tesoura, cordão (Fotografia 13). Apesar dessas decorações e visualidades ainda está carregada de concepções tecnicistas e meras decorações, nos ajudam a pensar o papel da arte na escola as/os perfis dos profissionais que trabalham com o ensino de arte na Educação Básica, bem como a formação dos/as mesmos/as.

Na sala de aula onde realizei o estágio, na porta encontravam-se os personagens Mickey Mouse e a Minnie, o que é comum nas portas das salas de aulas da Educação Infantil, expor imagens de personagem da mídia e da indústria cultural, ressalvo não conseguir acesso a essas imagens, devido a COVID-19. No entanto, vale salientar que muitas dessas imagens apresentam modos de ser e estar na cultura que não correspondem às identidades das/os alunos, pois já estão carregadas de conceitos, ideologias e verdades.

Fotografia 13: Decoração com TNT e EVA, na porta da biblioteca da escola.



Fonte: Autora (2020)

As imagens ali simbolizavam uma ideia de “boas vindas”, “sejam bem vindos”

para as crianças da Educação Infantil, não consegui ter acesso a essas imagens, devido ao COVID-19. Além desses desenhos encontrei também, outros personagens infantis, livros decorados com finalidade de destacar a importância da leitura. Observei que ao longo do período escolar as imagens eram mudadas no decorrer do ano quando houvesse alguma comemoração festiva.

Sobre essa questão, Cunha (2005, p. 182-183) ressalta de que as imagens desses cenários:

Atravessarem tempos e contextos tornam-se repetitivas, e assim são aceitas e naturalizadas nos contextos educacionais. As crianças não se surpreendem com o que veem, as educadoras colocam ano a ano suas decorações nas paredes, escolhem um personagem feminino para identificar as meninas, um masculino para os meninos uma imagem para lembrar que as crianças devem escovar os dentes, dormir, não morder, comer, obedecer às combinações, temer. Nessa sucessão de imagens semelhantes, o espaço para o estranhamento, para interrogações e problematizações, é mínimo.

A partir das concepções da autora essas imagens, não assumem que questão pedagógica, e nem identificação com a identidade das/os alunos/as, mas sim, uma imposição gêneros entre meninos e meninas e demarcar os tempos, horários, atividades e as rotinas.

Durante o estágio encontrei outros trabalhos realizados pelos/os alunos/as nas seguintes linguagens, tais como: desenhos, pinturas, colagens, modelagens, jogos memorizadores, livros de histórias como recursos didáticos, videoarte com músicas e desenho livre. Muitos dos trabalhos eram realizados usando os seguintes materiais, tais como: lápis de cor, canetinhas, giz de cera, balão, folhas A4, tinta guache, papel pardo entre outros. Nas salas de Educação Infantil, recordo-me que também havia trabalhos expostos nas paredes e portas, a partir dos movimentos do corpo das crianças, e entre outras atividades realizadas, com; cones, giz de quadro negro, cordas, túneis, casinha de contação de histórias.

Acredito que a disciplina de Arte tem um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, criativo, afetivo e motor na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, sendo “a arte é um bem mundial considerado patrimônio cultural da humanidade, pois, através da comunicação e expressão plástica, musical, dramática e literária, o homem deixou a sua história registrada através dos tempos” (SANTOS, 2006, p. 7). Com essa percepção, o autor evidencia a expressividade linguística e as representações simbólicas, perceptíveis ao destacar que:

A arte também é uma linguagem e, como tal, tem uma simbologia própria. Esta linguagem simbólica comunica significados a respeito do mundo. São representações materiais, intelectuais e emocionais que caracterizam uma sociedade ou um grupo social. Ao decodificar e entender esta linguagem



pode-se compreender o modo de vida, o sistema de valores, as tradições e crenças de um povo.

É a partir dessas perspectivas que busco pesquisar o perfil dos/as profissionais que trabalham com a arte nas escolas, bem como desenvolvem o seu trabalho pedagogicamente, tendo visto que a arte é uma linguagem que tem seus próprios campos de conhecimentos. E assim como componente curricular obrigatório da Educação Básica, a Arte tem como objetivo na construção integral do ser humano, possibilitando, de certa forma compreender o seu lugar no mundo, as práticas sociais e culturais, bem como os processos de construção artísticos e estéticos.

Desse modo torna-se importante o/a profissional que atua na Educação Básica está em busca de estudos contínuos e estratégias de ensino que estimule a criança a pensar, experimentar, ler visualmente, corporalmente e musicalmente e criar o seu mundo e outros. Possibilitando, assim, a criação e não somente a reprodução de cópias de algo pronto. Assim, nós os professores/as podemos ver e perceber as dificuldades do/a aluno/a, no modo de como ele/ela se expressa ao realizar as atividades nas aulas práticas, o sentir, o perceber, o imaginar e o criar. Sempre com o objetivo de novas estratégias para melhorar a aprendizagem e desenvolvimento do/a aluno/a.

Duas realidades observadas, uma com uma concepção de ensino tecnicista e a outra com uma concepção de ensino mais contemporâneo, mais próximo do contexto dos/os alunos/as. Assim dessa maneira, pode-se destacar a diferença tanto do perfil desses dos profissionais observados, como também o perfil da escola enquanto instituição educacional e cultural. Nesses dois contrapontos é que me questiono, porque uma escola consegue inventar e transformar e outra não? Nessas vivências nos estágios e dos componentes curriculares do curso de Pedagogia Licenciatura, buscarei compreender esse processo para a minha pesquisa, tentando auxiliar de alguma forma que as escolas e os/as professores/as enxerguem suas práticas com novas lentes.

### **3. APONTAMENTOS SOBRE AS LEGISLAÇÕES DO ENSINO DA ARTE NO BRASIL**

Antes de dar seguimento às discussões sobre o ensino de Arte na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, é preciso percorrer as políticas educacionais que

fundamentam esta disciplina na Educação Básica. Sabe-se que a Arte é um componente obrigatório na Educação Básica. Quando se direciona um olhar para o ensino de arte, se depara com necessidade de compreender tais políticas educacionais, portanto é extremamente importante analisar as legislações na busca de perceber como a disciplina de Arte opera nos currículos escolares e na Educação Básica, nesse sentido, como destaca Saviani (1983, p. 134) “para se compreender o real significado da legislação, não basta ater-se à letra da lei; é preciso captar seu espírito. Não é suficiente analisar o texto; é preciso examinar o contexto. Não basta ler as linhas; é necessário ler nas entrelinhas”.

Alinhado ao pensamento do autor, as legislações que abordam o ensino da Arte, são decorrência de lutas políticas, sociais e culturais para que a Arte fosse obrigatória nas escolas brasileiras. Nosso objetivo aqui, não é fazer uma historicidade da história do ensino de arte, mas perceber como se consolidou a disciplina de Arte na escola, tendo em vista que muito das formações dos profissionais que trabalham na Educação Infantil e no Ensino Fundamental são oriundos de formações que estão perpassadas por certas concepções da história.

Antes de 1970 as escolas brasileiras não tinham nenhuma atividade relacionada ao fazer artístico. O ensino de arte como disciplina passa integrar o currículo escolar a partir de 1971, com a Lei de Diretrizes de Bases, nº 5.692/71 para o Ensino de 1º e 2º graus - conhecida como o Ensino Médio -, sancionada durante o governo Médicin. Então, a disciplina Educação Artística passa a fazer parte dos componentes da Educação Básica, porém nesse período o ensino da arte não era obrigatório no Ensino Médio, nas escolas brasileiras, era apenas indicado como uma atividade complementar, “tendo a finalidade de desenvolver atividades relacionadas a datas cívicas, religiosas e festivas para preencher o currículo esvaziado pela ditadura militar” (CARAM, 2015, p. 17).

Dessa maneira a disciplina de Educação Artística incluía as quatro linguagens, música, teatro, dança e artes plásticas. O/a professor/ que dava a disciplina, não tinha preparo para administrar todas as áreas de conhecimento e uma única disciplina, do mesmo modo que qualquer professor/a tendo uma formação em arte poderia ensinar os outros campos de conhecimentos. A disciplina, assim era composto por sequências de técnicas, atividades que era para preencher o tempo, as aulas de arte nessa época ficaram conhecidas como polivalência, pois a arte não na escola não tinha uma concepção de produzir conhecimentos.

Os/as professores/as não tinham habilidades e conhecimentos específicos de

cada linguagem, e muito menos formações que dessa conta de preparar os/as profissionais para o exercício do magistério. Isso se deu porque, “a formação deste profissional se deu, sobretudo em cursos de curta duração sem nenhuma preocupação com a abordagem de fundamentos teóricos, metodológicos ou bibliografias, bastando ao professor seguir os guias curriculares e livros didáticos” (CARAM, 2015, p. 17).

Os/as profissionais que ministravam a disciplina Educação Artística, de acordo com Correa (2007, p. 104), administravam aulas de músicas, cantos, artes aplicadas, trabalhos manuais e desenhos geométricos “sentiam-se ameaçados e despreparados ao perceberem que sua formação e saberes específicos haviam sido transformados em atividades artísticas” o que culminou para exclusão de certos conhecimentos de cada linguagem e ênfase em outros.

É importante se destacar que nesse momento é que também surgem alguns cursos de graduação em algumas universidades em alguns estados brasileiros. Porém, as primeiras formações ao nível de graduação, tinham como objetivo preparar os/as profissionais em apenas dois anos de graduação para o mercado de trabalho, tendo em vista que um campo de trabalho se abria a partir da legislação. Os cursos ao nível de graduação, também eram cursos tecnicistas e polivalentes, em que em dois o/a profissional aprendia técnicas de artes plásticas, música, danças e teatro. “Nem mesmo os cursos superiores que surgiram para tentar sanar a falta de formação dos professores de Arte deram conta de formar teoricamente este profissional, pois embora formasse para as múltiplas linguagens artísticas enfoca o aprendizado de técnicas” (CARAM, 2015, p. 17). Esta lei foi de suma importância para inserção da arte na escola, pois foi em 1996, teve uma redação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBN, Lei nº. 9.394, que revoga as disposições anteriores e a disciplina de Arte passa a ser considerada obrigatória nos currículos escolares da Educação Básica. Agora a disciplina Arte, passa a ser considerada como cognição e campo de conhecimento. Desse modo, passa-se a se considerar as diferenças culturais, o interculturalismo, a interdisciplinaridade, a inter-relação entre o ler, fazer e contextualizar arte<sup>10</sup> na concepção de que a arte é conhecimento e faz parte do desenvolvimento humano, como destaca Barbosa uma arte/educação pós-moderna.

<sup>10</sup> Esses três eixos, são considerados integrantes da Proposta Triangular da professora e pesquisadora Ana Mae Barbosa, uma das precursoras da Arte no Brasil. Essa proposta desenvolvida pela autora será discutida no próximo capítulo.

Assim, a arte passa a ser compreendida como área de conhecimento, como destaca Silva (2007, p. 11):

[...] compreender a arte como uma área de conhecimento, como uma construção social, histórica e cultural é trazer a arte para o domínio da cognição. Nessa direção, o conceito de arte também está ligado à cognição como um dos elementos de manifestação da razão, pois existe na arte um conhecimento estruturado que permite a potencialização da cognição.

É nesse momento ainda em que cada linguagem assume sua de conhecimento específico, passando o profissional ter licenciatura de quatro anos de duração em artes ou em Artes Visuais, Dança, Música ou Teatro. Com isso, ocorre uma expansão e procura pelos cursos de licenciatura no país. Apesar de cada linguagem ter seu próprio campo de conhecimento, no entanto, até hoje muitos dos profissionais que administram a disciplinas de Arte na escola são na sua grande maioria os formados em Educação Artística, Artes Plásticas ou Artes Visuais<sup>11</sup>. Isso se explica, por ser uma linguagem historicamente mais consolidada no campo teórico e conceitual e também em políticas públicas.

É preciso destacar, que muitas vezes, nos currículos escolares, a disciplina é chamada de Artes, mas sendo que é um dos profissionais de teatro, dança música e artes visuais que administram. Poucos são os currículos que têm essa especificação, um caminho longo e ainda utópico para que toda a Educação Básica tenha os quatro profissionais um de linguagem e área de conhecimento.

#### **4. O CONTEXTO DO ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

O papel da arte em um contexto escolar se destaca como importante facilitador da aprendizagem de crianças, jovens e adultos. Ao se tratar de arte na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, ela se apresenta como campo de conhecimento e aprendizagem e não como algo que auxilia as outras áreas de conhecimentos do currículo escolar. Ela não é um faz de conta, é uma disciplina para se fazer algo “pintar um trabalhinho”, mais sim, um campo que produz conhecimento, pensamento e saber.

<sup>11</sup>Essas nomenclaturas estão relacionadas entre si, porém são diferentes, pois elas acompanham diferentes momentos do ensino da Arte. Cabe destacar que o uso delas varia muito de um estado para outro, como também o nome da disciplina escolar.

Assim, a arte é importante desde cedo para à vida dos sujeitos, Ferraz e Fusari (1999, p. 16-17) destacam que:

Desde a infância, tanto as crianças como nós, professores, interagimos com as manifestações culturais de nossa ambiência e vamos aprendendo a demonstrar nosso prazer e gosto, por exemplo, por imagens, músicas, falas, movimentos, histórias, jogos e informações com os quais nos comunicamos na vida cotidiana. Gradativamente, vamos dando forma às nossas maneiras de admirar, de gostar, de julgar, de apreciar – e também de fazer – as diferentes manifestações culturais de nosso grupo social e, dentre elas, as obras de arte. É por isso que mesmo sem o saber vamos aos educandos esteticamente, no convívio com as pessoas e as coisas.

A autora destaca a importância da arte para o desenvolvimento do ser humano e especialmente na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Desse modo, a escola e os currículos escolares devem receber uma atenção especial a essa disciplina. É através da arte através de suas diversas linguagens e das experiências já construídas pelas crianças que ela se torna significativa, estimulando a expressão, comunicação, permitindo que a criança tenha liberdade de expressão através de produções visuais, plásticas, dança, música, corpo, dramatizações e dentre outras formas de expressão humanas. Sendo sempre orientado por uma proposta pedagógica em que se coloca o pensamento, a reflexão e criação no meio da prática pedagógica. Segundo Santos (2006, p. 7), é tarefa da escola, desde a Educação Infantil, “oferecer mecanismos que aguçam a percepção, a imaginação e a criatividade de criar um ambiente acolhedor e rico em materiais que envolvam as técnicas”.

Segundo a autora Ana Mae Barbosa (2004) a educação ajuda a desenvolver outras áreas do conhecimento mobilizando diversas habilidades como; capacidade de interpretação, imaginação e habilidades motoras. Barbosa propõe que nas aulas de arte, nas escolas uma proposta que é a “Abordagem Triangular” (2004), sustentando por três pilares: a contextualização, o fazer artístico e o ler uma obra de arte (Ilustração 01). O eixo da “contextualização” refere-se aos aspectos contextuais da produção artística, como manifestações históricas e culturais no espaço e tempo em que elas foram produzidas. Desse modo, a contextualização não, “se refere somente à História da Arte, ao viver do artista e à construção dos seus processos criativos, mas demonstra a relação entre arte, vida e tempo” (SILVA e LAMPERT, 2017, p. 93).

O eixo “fazer artístico”, é o trabalho prático, ou seja, o processo de criação. Não consiste, assim, em uma cópia, mas parte do processo de imaginação e interpretação do que se contextualiza e se lê. E o “ler”, é interpretar, apreciar

imagens da arte, ou não. Trata-se de produzir narrativas e críticas a partir do que se está olhando, levando-se em consideração o contexto que está inserido e o repertório visual dos alunos/as.

Busca-se estimular a capacidade de pensar sobre as imagens de arte e outras imagens do cotidiano. “A leitura de imagens por meio da Abordagem Triangular contemporânea [...] do ensino da arte é questionar-se sobre os códigos hegemônicos, desenvolvendo sujeitos críticos perante as visualidades que os rodeiam” (SILVA e LAMPERT, 2017, p. 94).

Ilustração 01 - Os três eixos da Proposta Triangular



Fonte: BARBOSA (2004)

É importante destacar, que não se trata de metodologia para o ensino de arte, mas mais uma proposta em que esteja ligado ao processo de criação dos alunos/as, a contextualização do que os alunos/as fizeram ou de um trabalho artístico e a leitura de imagens desses trabalhos artísticos.

No entanto, a Abordagem Triangular “se refere à aprendizagem das artes visuais de maneira contextualizada, da relação entre a Leitura e o Fazer” (SILVA e LAMPERT, 2017, p. 94). A proposta não tem um começo, podendo ser iniciada por qualquer um dos eixos do triângulo, numa perspectiva de zig-zag, como destaca Barbosa (2004, p. 01) “pois os professores ensinam o valor da contextualização tanto para o fazer, como para o ver. O processo pode tomar diferentes caminhos /CONTEXTO\FAZER\CONTEXTO\VER ou VER\CONTEXTUALIZAR\FAZER\CONTEXTUALIZAR\ ou ainda FAZER\CONTEXTUALIZAR\VER\CONTEXTUALIZAR”.

De acordo com as diretrizes educacionais que rege a educação no Brasil em

especial a Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil, o ensino de arte está entre os cinco campos de experiências que compõem a organização curricular da Educação Infantil, tais como: “o eu, o outro e o nós”; “corpo, gestos e movimentos”; “traços, sons, cores e imagens; escuta, fala, linguagem” e “pensamento e espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”.

A arte passa a ser considerada e articulada aos campos de experiências e de modo mais específico, ao se tratar de música, dança teatro e artes visuais, encontra destaque nos campos de experiências, como: “traços, sons, cores, formas e cores”; “o eu, o outro e o nós” e “corpo, gestos e movimentos”. No primeiro campo de experiência **“traços, sons, cores, formas e cores”** tem-se a oportunidade de trabalhar os elementos da linguagem visual, como, por exemplo: linhas, pontos, formas, cores, dimensões, perspectivas, etc, dessa maneira podendo ser explorando nos processos de criações em suportes bidimensionais e tridimensionais.

Já no segundo campo de experiência: **“o eu, o outro e o nós”** que visa trabalhar a construção da identidade o autoconhecimento e seus modos de participar e de conviver consigo mesmo, com a família, amigos e em sociedade, merece um “olhar” do profissional mais específico, pois é nessa faixa etária que se dá as primeiras etapas do processo do autoconhecimento e de suas reações com o mundo em que vive. E no terceiro campo **“corpo, gestos e movimentos”**, possibilita a capacidade de explorar as relações entre o corpo e objetos, corpo e o cotidiano, o seu corpo com os dos outros e o cuidado com o seu corpo que devem ter.

E ainda as possibilidades de descobrirem e experimentarem os movimentos, gestos, danças, dramatizações e expressões corporais.

Corpo, gesto e movimento trazem em si um diálogo entre o corpo e autoconhecimento, cuidado de si, o desenvolvimento físico e motor, pois as crianças precisam se movimentar, correr, pular obstáculos explorando espaços, objetos e o seu próprio corpo. Esses campos de experiências se aproximam mais com as linguagens artísticas, o que não quer dizer que os outros também não se aproximam e não se dialogam.

São várias as possibilidades de trabalhar pedagogicamente dentro desses campos de experiências, mas para se trabalhar nesse contexto é preciso quebrar os velhos paradigmas, ideias e práticas escolares do ensino da arte como já salientado no primeiro capítulo deste trabalho de conclusão de curso. É preciso se reinventar nas práticas de sala de aula, e assumir a arte como cognição, pensamento e parte da formação integral do sujeito, pois “por meio da arte, é possível desenvolver a

percepção e a imaginação para apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada” (BARBOSA, 2009, p. 21).

Tendo em vista que as crianças são protagonistas da Educação Infantil e capazes de construir o seu conhecimento a partir de suas experiências, alcançando assim mais autonomia no aprendizado abordando de uma forma lúdica e significativa problematizando com os pequenos as linguagens artísticas: a música, a dança, o teatro e as artes visuais.

A partir desse arranjo curricular é considerado as experiências das crianças para a organização do currículo, assim dessa forma a arte passa a fazer parte de uma nova estrutura curricular como campo de conhecimento para a construção afetiva, social, cultural, emocional e corporal das crianças.

Na essência da Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil, orienta ser preciso que as instituições de Educação Infantil construam os seus currículos escolares, bem como os seus Projetos Políticos Pedagógicos PPP. É fundamental, entretanto, que a arte faça parte dos currículos e PPP, uma vez que atividades artísticas pedagógicas possam trazer a expressividade das crianças em diferentes linguagens artísticas. Cabendo, nesse sentido, aos professores/as elaborar e planejar atividades artísticas pedagógicas a partir das experiências das crianças já construídas, ampliando e ressignificando as práticas docentes.

Já no que se refere ao Ensino Fundamental, a Base Nacional Comum Curricular prevê que o ensino da arte vem assegurar para as crianças a possibilidade de expressar criativamente em seu fazer investigativo. Isso deve ocorrer por meio lúdico, pois assim potencializa-se a continuidade às aprendizagens que já se teve na Educação Infantil. No Ensino Fundamental, as possibilidades de aprendizagens artísticas se ampliam, pois, os alunos/as já estão no processo de alfabetização e letramento ou já estão alfabetizadas, desse modo, a arte a partir de suas diferentes linguagens que contribui melhor compreensão do sujeito no universo da escrita.

As propostas da disciplina de Arte devem contribuir para o desenvolvimento tanto da linguagem verbal e a linguagem não verbal, nesse sentido, as propostas devem estar integradas aos outros componentes curriculares, como português, história, geografia, etc. E não, como algo isolado, visto que o currículo do Ensino Fundamental é Integrado com as demais disciplinas, e sendo muitas vezes o mesmo a/os professores/as que leciona todas elas.



Assim como define a Base Nacional Comum Curricular, apresenta uma unidade de conhecimento para o Ensino Fundamental, que são elas; as artes visuais, a dança, a música, o teatro e uma nova linguagem que são a arte integradas qual vai trabalhar toda a questão de comunicação e tecnologia dos alunos/as. É importante destacar que cada linguagem ao ser trabalhada pedagogicamente possui os seus próprios objetos de conhecimentos e suas habilidades específicas para cada ano do Ensino Fundamental. Tochetto e Felisberto (2017, p. 11151), afirmam que:

As aulas de Arte para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental devem partir da soma da ludicidade com a instigação do interesse do aluno pelo conteúdo apresentado. É a união destes fatores que podem gerar no aluno a vontade pela prática, fazendo com que formule argumentos e questionamentos. Trata-se em instigar a curiosidade dos alunos para motivar a capacidade criadora.

Em consonância com as argumentações das autoras, a arte na escola deve estar comprometida com a produção de conhecimentos, questionamentos e argumentações dos/a alunos/as. Isso está alinhado com o que a Base Nacional Comum Curricular, observa, de que a arte trata de criar, produzir, pensar e refletir sobre o mundo artístico e suas formas de expressões. O documento discorre sobre a importância de os/as alunos/as ler imagens e produções culturais, conhecer as diversas culturas históricas, lugares sob diferentes suportes, bem como refletir e pensar sobre as mesmas, criando opiniões, pontos de vista a partir do olhar, sentem, vivem e pensam.

Valorizando, assim, o processo de aprendizagem e o desenvolvimento criativo das/os alunos para que possam interagir de maneira mais ativa na produção cultural. Está concepção de ensino está atrelado a “Abordagem Triangular” de Barbosa (2004), o que difere são as nomenclaturas, sendo que a autora se utiliza de criação, contextualização e leitura de imagens, como já discutido nos parágrafos anteriores.

Entretanto, a Base Nacional Comum Curricular propõe que a abordagem das linguagens artísticas se articule como seis dimensões do conhecimento de forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística, são elas: as Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as aprendizagens dos alunos/as em cada contexto social e cultural. No documento (BRASIL, 2017, p. 194 e 196), essas dimensões são:

**Criação:** refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. **Crítica:** refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. **Estesia:** refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo

e aos diferentes materiais. **Expressão:** refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo. **Fruição:** refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais. **Reflexão:** refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruções, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais.

Assim, potencializam o trabalho pedagógico em Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, visando promover a construção do conhecimento significativo, possibilitando os alunos/as a conhecer e apreciar as produções artísticas culturais de diversos tempos e espaços. Segundo a Base Nacional Comum Curricular, cada uma das quatro linguagens do componente curricular Arte visuais Dança, Música e Teatro, constitui uma unidade temática que reúne objetos de conhecimento e habilidades articulados com as seis dimensões.

É importante salientar que a Base Nacional Comum Curricular, destaca a disciplina de Arte, não é ter a preocupação somente com o produto final, mas sim com todo processo de fazer arte. Os alunos/as, em geral, devem explorar diferentes linguagens, materialidades e produções artísticas. O documento além de falar das especificidades de cada linguagem, também orienta o trabalho pedagógico em arte de maneira interdisciplinar, de modo que o/a aluno/a possa aprender arte numa perspectiva integradora.

É necessário, assim, que todas as linguagens mantenham um diálogo entre elas, nesse sentido é importante observar quais as habilidades, quais são os objetos de conhecimento de cada linguagem.

“Na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o uso do ensino de Arte se faz de maneira imaginativa, envolvente e estimuladora, buscando instigar a criatividade e também a capacidade de criar e inventar das crianças” (TOCHETTO; FELISBERTO, 2017, p. 11150). De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p. 19):

O conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente: a arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível. Isso quer dizer que criar e conhecer são indissociáveis e a flexibilidade é condição fundamental para aprender.

Como destacado nos documentos oficiais que tornar a obrigatoriedade do ensino de Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, percebe-se de que o conhecimento em arte é importante e que faz parte da construção das crianças, desenvolvendo seu senso crítico, corporal, expressivo argumentativo e o valor estético e cultural. Portanto, o ensino de Arte na Educação

Infantil e nos anos Iniciais do Ensino Fundamental, “são formas de linguagens, e é uma das mais importantes, na qual refere se a expressão e comunicação humana, o que já serve com uma justificativa da sua inserção no contexto educacional” (BRASIL, 1998, p. 85).

## **5. O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA**

Para a realização da investigação dessa pesquisa foi escolhido uma metodologia de abordagem qualitativa, selecionado o método de estudo de caso, com a técnica de coleta de dados, escolhido questionários semiestruturados. Essa pesquisa foi de modo remoto por causa da pandemia COVID-19, com aulas online em EAD via internet com orientação do professor por meio da plataforma de aprendizagem.

### **5.1 CARACTERIZAÇÃO DA ABORDAGEM QUALITATIVA**

A pesquisa qualitativa, de acordo com Denzin e Lincoln (2006), pode se apresentar com diferentes significados, de acordo com o complexo campo histórico existente, bem como a diversidade de cada contexto. Nessa perspectiva, DENZIN; LINCOLN, (2006, p. 17) sugerem a possibilidade se entender, genericamente, a pesquisa qualitativa como:

uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo notas de campo, entrevistas, as conversas, as fotografias, gravações e os lembretes. (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17).

Eles ainda destacam que a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista e interpretativa do mundo. Nesse sentido, as investigações estudam os objetos de suas pesquisas nos cenários nos quais os fatos ocorrem, tendo em vista entender ou interpretar os fenômenos em termos dos significados conferidos a eles por parte dos participantes das investigações. O que é perceptível quando os mesmos (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17) esclarecem que:

A pesquisa qualitativa envolve o estudo do uso e coleta de uma variedade materiais empíricos – estudo de caso; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos e produções culturais; textos observacionais, históricos, interativos e visuais que descrevem momentos e significados rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos. Portanto, os pesquisadores dessa área utilizam uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas, na esperança de sempre conseguirem compreender melhor o assunto que está ao seu alcance.

Já Bogdan e Biklen (1994) argumentam que as investigações qualitativas

apresentam cinco características, sendo que em alguns estudos as mesmas se apresentam em maior ou menor grau. De acordo com os autores, não se trata de determinar se a investigação é qualitativa ou não em sua totalidade, mas de analisar o quanto o estudo é qualitativo, tendo em vista o grau de aparecimento dessas características.

Nessa abordagem o que interessa é aprender as perspectivas dos próprios participantes, nesse caso os professores/as que trabalham com o ensino de Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tendo em vista o sentido que as pessoas pesquisadas professores/as, atribuem às suas experiências e ações. Segundo Bogdan e Biklen (1994), “os investigadores que fazem uso deste tipo de abordagem estão interessados no mundo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas” (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Entretanto, a escolha por adotar a abordagem qualitativa nessa investigação justifica-se à medida que investiga o perfil dos/as profissionais que ministram a disciplina de Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como suas estratégias pedagógicas. Nesse sentido, considero adequado coletar as informações através dessa abordagem de pesquisa escolhida em três escolas municipais do município de São Luiz Gonzaga/RS.

## 5.2 MÉTODO: ESTUDO MULTICASOS

O estudo de caso, segundo Stake (1994) não se constitui em uma escolha metodológica, mas na escolha de um objeto a ser estudado (STAKE, 1994). De acordo com o autor, a complexidade do caso pode variar do simples ao complexo, consertar-se em um grupo de pessoas ou apenas um indivíduo, uma organização, comunidade, enfim, não se limitando a uma unidade de estudo.

É importante considerar que o estudo de caso tem um componente limitador quanto ao tempo e ao espaço podendo restringir-se a um episódio, evento ou mesmo a um dia, para citar algumas das possibilidades. Segundo Stake (1994), há três tipos de estudos de caso, sendo eles o estudo intrínseco, o estudo de caso instrumental, o estudo de caso coletivo, ou estudo multicascos.

O estudo multicascos não se constitui no estudo de uma coletividade, mas “estudo tipo instrumental estendido a vários casos” (STAKE, 1994, p. 237). Assim, cada caso conserva um caráter singular. Todavia, à medida em que se compreende um número maior de casos, é possível inferir teorias mais significativas, além de

tecer transversalização para uma população maior de casos simples (STAKE, 1994). O objetivo de um estudo multicascos é, portanto, a compreensão de suas especificidades e semelhanças, com vistas a uma melhor aferição sobre os resultados (STAKE, 1994; YIN, 2005).

Tendo em vista a possibilidade de investigar o perfil dos/as profissionais que trabalham o ensino da Arte em algumas escolas, levando-se em considerações diferentes contextos escolares, que se justifica a escolha desse método. Considerando, ainda, a possibilidade de uma compreensão mais ampla das realidades - tanto da escola, como das concepções dos professores/as sobre a problemática da pesquisa - de que se pode chegar, bem como os pontos de vistas divergentes e conflitantes dos/as, investigados/as.

### 5.3 O CONTEXTO DA PESQUISA: SEUS PROCEDIMENTOS

Para realização dessa pesquisa foi convidado quatro professores/as da Secretaria Municipal de Educação de São Luiz Gonzaga/RS, que trabalham na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental com o ensino de Arte, e que de algum modo tenham uma trajetória e vivências pedagógicas nesses contextos. Assim, os/as professores/as que participaram da pesquisa são de escolas diferentes, sendo que duas professoras são da escola do Bairro da Vila Trinta, um professor da Vila Floresta e uma professora da Vila Loureiro. Dessa maneira a investigação contou com três professoras e um professor de escolas com presentes realidades econômicas, sociais e culturais diferentes.

Entretanto, a primeira fase da pesquisa foi convidar os/as professores/as para participarem da minha pesquisa como investigados/as. Quando entrei em contato pelo aplicativo *WhatsApp*<sup>12</sup> com alguns professores/as que eu já tinha contato, bem como outros contatos que me foram disponíveis pela secretaria de Educação do Município, tive algumas respostas negativas, não querendo fazer parte da pesquisa. Em outras, tentativas, conversei duas professoras e um professor que aceitaram o convite para participar da pesquisa, então expliquei a elas o objetivo, e as etapas da pesquisa, e os procedimentos do termo de autorização de consentimento para participação da investigação.

<sup>12</sup> *WhatsApp* é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para *smartphones*. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos em PDF, além de fazer ligações grátis por meio de uma conexão com a *internet*.

Logo, após conseguir o contato de uma professora que mandei mensagem para ela via *WhatsApp*, que em um primeiro momento não me respondeu imediatamente, tive que entrar em contato com ela novamente, que acabou aceitando o convite para participar do estudo.

Ao conversar para o aceite da participação da pesquisa foram realizados pelo *WhatsApp*, após o consentimento deles, enviei por e-mail a cada uma deles o questionário de questões da pesquisa, a carta de apresentação e o termo de consentimento de livre esclarecimento para participação da investigação. Foi um momento também que expliquei sobre as identidades dos/as professores/as, dizendo que em nenhum momento seria revelado os nomes, imagens ou qualquer outro aspecto que identificassem os/as investigados/as.

É preciso salientar que todo o contato que tive com os/as investigados foram realizados pelo *WhatsApp* e por e-mail, pois no momento em que foi realizado a coleta de dados estávamos em isolamento social, devido à pandemia da COVID-19. Algumas dúvidas também, dos/as investigados durante a coleta de dados foram realizadas por essas mídias sociais virtuais.

#### 5.4 TÉCNICA DE COLETA DOS DADOS

Na segunda fase da pesquisa, foi o momento em que os/as professores/as responderam os questionários da pesquisa. O questionário semiestruturado foi elaborado juntamente com o meu orientador, em cima dos objetivos e do problema da minha investigação. Assim, buscamos elaborar questões com perguntas abertas, direcionadas aos professores/as participantes da pesquisa de fácil compressão, na tentativa que não gerasse ambiguidades na hora de responder.

O questionário, nesse sentido, foi composto por 15 questões (Quadro I), sendo que sete estão relacionadas a primeira questão de pesquisa, que é conhecer o perfil dos/as profissionais que ministram a disciplina de Arte na Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e oito questões referentes à segunda questão de pesquisa, de como os/as profissionais que ministram a disciplina de Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental trabalham pedagogicamente o ensino dessa disciplina.

### Quadro 01 – Questões norteadoras da coleta de dados

Questões de Pesquisa
1. Qual é a sua formação inicial?
2. Em qual instituição de ensino você cursou sua graduação?
3. Você possui pós-graduação? Se sim, quais? Em quais instituições você cursou suas pós-graduações?
4. Na sua graduação você teve alguma disciplina ou componente curricular sobre o Ensino de Arte?
5. Você faz curso de formação continuada (seminários, simpósios, palestras, cursos de curta duração)? E quais os cursos que você costuma fazer?
6. Possui alguma formação em Arte? Se sim, quais?
7. Você faz curso de formação continuada no ensino das Arte (seminários, simpósios, palestras, cursos de curta duração)?
8. Você possui alguma habilidade artística como, por exemplo: pintar, desenhar, escrever poesia, bordar, cantar, tocar instrumentos, dançar entre outros?
9. Essa habilidade que você tem você usa em suas aulas e nos seus planejamentos escolares?
10. Como são planejadas as suas aulas de Arte?
11. Em quais locais você usa para buscar referências, ideias e inspirações para montar os seus planejamentos em Arte?
12. Os planejamentos em Arte são isolados das outras disciplinas, ou eles fazem parte das outras disciplinas do currículo? Como é realizado?
13. Quais são as atividades artísticas, habilidades e conteúdos de Arte que você trabalha pedagogicamente como os/as alunos/as?
14. Os conteúdos que vão ser ensinados em sala de aula é você que escolhe, ou são os/as alunos/as?
15. Comente de como é realizada suas aulas de Arte (os materiais que usa, usa diferentes recursos, usa outros espaços da escola, os/as alunos/as são dispostos de que maneira na sala de aula, como inicia as atividades artísticas, como é participação dos/as alunos/as). Use esse espaço para comentar sobre sua prática sobre o ensino de Arte.

Fonte: Autores (2020)

Com o questionário optei também em realizar algumas coletas de documentos dos professores/as, que aqui considero como registros, como exemplo: planejamentos escolares, diários de aula, caderno de planejamento, imagens das atividades artísticas já realizadas, trabalhos realizados pelos próprios/as alunos, e

entre outros registros. Não estabeleci com os meus investigados/as, nenhuma temporalidade sobre esses registros, apenas que estivesse relacionado às atividades ou na sua concepção julgasse atividades do ensino de arte que ministram na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Os registros ajudaram a pensar ideias e concepções de metodologias de ensino, bem como o ensino de Arte que os professores/as estão abordando e realizando nas salas de aulas com os alunos/as. Assim foi possível perceber que ao longo do processo da coleta de dados da pesquisa, os questionários não eram o suficiente para se ter uma profundidade do problema da pesquisa. Os registros das atividades dos professores/as ajudaram a ampliar a discussão, bem como compreender o objeto de estudo.

## 5.5 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Após os professores/as terem respondido os questionários e ter reenviado por e mail, reuni todos os questionários e passei a transcrever em um único arquivo da seguinte maneira: a cada questão de pesquisa, coloquei a resposta dos quatro professores/as, dessa maneira pude ter uma visão mais ampla da pergunta e da resposta de cada um. Do mesmo modo, que nessa fase da pesquisa passei a denominar a cada professor/a com uma letra, como, por exemplo: Professor A, Professor B, Professor C e Professor D, com a intenção de manter o anonimato da identidade dos/as investigados/as na apresentação dos dados analisados e também para uma melhor organização dos dados coletados. Da mesma maneira, que também passei a denominar a cada escola, uma letra, como, por exemplo: escola A, escola B, escola C, para não identificar as escolas que estavam participando da pesquisa.

Nessa fase da pesquisa, foi o momento de realizar uma leitura minuciosamente dos dados coletados, perceber as categorias de análises que os mesmos estavam suscitando de acordo com a problemática e os objetivos traçados da pesquisa. Contudo, foi diagnosticado três categorias de análises quais são: a) Os perfis dos/das profissionais que ministram a disciplina de Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; b) a formação em Arte dos/as profissionais que ministram a disciplina na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; c) o trabalho pedagógico em Arte dos/as profissionais que na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Essa última categoria é



subdividida em duas categorias, sendo elas: o planejamento e os conteúdos.

Assim, busca-se “estabelecer a ligação entre os resultados obtidos com outros já conhecidos, quer sejam derivados de teorias, quer sejam de estudos realizados anteriormente” (GIL, p, 125). As análises, foram realizadas a partir dos dados coletados com a literatura que tangencia essa pesquisa, bem como outros autores que dialogam sobre o perfil dos/as profissionais que trabalham com o ensino de Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

## **6. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

A análise apresentada aqui é proveniente das informações, falas coletadas a partir dos questionários dos professores/as, que estiveram a serviço da pesquisa como técnica de coleta de dados. Desse modo a apresentação dos dados, está dividida em três categorias que são: a) Os perfis dos/das profissionais que ministram a disciplina de Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; b) a formação em Arte dos/as profissionais que ministram a disciplina na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; c) O trabalho pedagógico em Arte dos/as profissionais na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Sendo que essa última categoria está dividida em duas subcategorias: os planejamentos e os conteúdos.

### **6.1 OS PERFIS DOS/AS PROFISSIONAIS QUE MINISTRAM A DISCIPLINA DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Os professores/as ao serem questionados sobre suas formações iniciais ao nível de graduação responderam o seguinte: a professora A, disse que sua primeira formação foi realizada no Curso Normal Aproveitamento de Estudos, conhecido popularmente como Magistério. Após terminar o Normal a professora também cursou Pedagogia em Licenciatura na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul UERGS, da unidade de São Luiz Gonzaga/RS. Dessa mesma maneira a professora B, também respondeu que sua formação inicial também se deu no Curso Normal e posteriormente, buscando complementar os seus estudos ingressando no Curso de Pedagogia em Licenciatura da UERGS.

Já a formação da professora C, também ocorreu no Curso Normal e

conseqüentemente fez o Curso de Pedagogia em Licenciatura na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai das Missões URI, polo de São Luiz Gonzaga/RS. E o professor D, respondeu que sua formação inicial foi em Pedagogia em Licenciatura pela Universidade Norte do Paraná UNOPAR, da unidade de São Luiz Gonzaga/RS.

Considerando as respostas dos professores/as participantes da pesquisa, pode-se enfatizar que três dos quatro dos/as participantes possuem a mesma formação inicial, ou seja, as/os professores A, B e C. Além de terem a mesma formação, os dados apresentam que eles cursaram os mesmos cursos e nas mesmas instituições de ensino, porém em períodos diferentes o Curso Normal e o Curso de Licenciatura em Pedagogia. No entanto, o Curso Normal, em que os/as participantes disseram ser sua primeira formação inicial, é preciso destacar que este curso é oferecido pelo Estado do Rio Grande do Sul, no Instituto de Educação Osmar Poppe, sendo o único da região das missões que ainda é ofertado.

É um curso que pode ser cursado com o reaproveitamento de estudos, ou seja, você cursa em dois anos, todas as disciplinas didáticas, para poder atuar em sala de aula. Ou pode ser cursado também com o Ensino Médio, assim o/a estudante termina o Ensino Médio, juntamente o Curso Normal, eles se dão simultaneamente. No entanto, é preciso salientar que o curso, não dá o título de graduado, mas a habilitação de professor/a para trabalhar na Educação Infantil e até os quatro anos do Ensino Fundamental. Sobre possuir cursos de Pós-graduação ao nível de especialização, mestrado ou doutorado, os/as participantes disseram que só tem nível de especialização.

A professora A, respondeu que tem Pós-graduação em Psicomotricidade pela Faculdade São Braz. E, a professora B, mencionou que ingressou - na semana passada<sup>13</sup> na Pós-graduação em Coordenação Escolar na Faculdade Venda Nova do Imigrante FAVENI. Já a professora C, possui Pós-graduação em Psicopedagogia pela Celer Faculdades. E o professor D, disse que ainda está cursando Pós-graduação, mas não disse qual curso e nem a instituição no questionário. Entretanto, as professoras A e C, possuem pós-graduação na área da educação. E a professora B e o professor D, estão ainda cursando uma pós-graduação. Conforme as respostas dos/as professores/as participantes da pesquisa, é possível perceber que suas formações ao nível de pós-graduação são não sobre o contexto do ensino da arte, bem como em nenhuma linguagem: artes visuais, dança, música e teatro.

<sup>13</sup> É importante destacar que o questionário foi aplicado no início do mês de novembro de 2020. Assim, as respostas dos/as participantes se deram no tempo ocorrido.

Os/as professores/as ao serem questionados sobre se possuem uma formação em nível de pós-graduação - especialização - em arte ou em arte/educação, as respostas foram unânimes em que “não possuem”. Suas formações estão mais relacionadas ao contexto da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

Desse modo, reconheço a importância das formações dos mesmos, acima referido, bem como a necessidade das formações desses/as profissionais de diferentes áreas de estudo. São formações, que possibilitam perceber e atuar no contexto escolar de diferentes óticas, contribuindo assim, de diferentes formas.

Acredito que exista um *marketing* muito forte, por trás dessas faculdades, para atrair pessoas para os seus cursos, não no sentido de oferecer uma formação qualificada, mas de arrecadar dinheiro, o que não é uma regra. É preciso destacar, ainda, que esses cursos são à distância, em formato EAD, os que apareceram nas respostas dos professores/as, o que possibilita uma maior comodidade e uma autogestão dos alunos/as quanto aos horários e suas aprendizagens. Contribuindo ainda mais, para chamar a atenção dos acadêmicos/as para os cursos de formação ao nível de especialização.

Entretanto, os perfis dos/das profissionais que ministram a disciplina de Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental não possuem graduação em Arte, suas formações são em cursos de Licenciatura em Pedagogia. Os seguintes entrevistados A, B e C não possuem nenhuma formação continuada na área de Arte, apenas o professor D, que possui um curso que contém horas complementares na formação em arte. Dessa forma, a partir dessa pesquisa observo, que em São Luiz Gonzaga/RS os perfis dos/as profissionais que atuam nas escolas, não têm uma formação qualificada em Arte, de modo que possa contribuir para as práticas de arte/educação em salas de aulas.

## 6.2 A FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS QUE MINISTRAM A DISCIPLINA DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Os professores/as também foram questionados se possuem formações continuadas, como, por exemplo: seminários, simpósios, eventos acadêmicos, palestras, cursos de curta duração em arte, apenas a professora A e professor D responderam que tiveram uma formação em arte ao longo de suas vidas profissionais. Segundo eles/as:

Objetivamente apenas uma palestra e oficina focando em artes, quando tive uma formação continuada promovida pela secretaria de educação. Foi uma tarde, mas muito proveitosa, gostei muito. Mas de forma independente, nunca procurei fazer cursos relacionados às Artes. (Professora A, 2021).  
Tenho curso de 250 horas. Dei um curso de maestro. Uma formação de orquestra da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. [...] somente na parte de música. Na verdade, existem poucas formações nesta área. (Professor D, 2021).

Os dados mostram que quando indagadas/os sobre os seus cursos de formações continuadas no ensino das Artes, pode-se observar que a professora A relata que participou apenas uma vez, de uma palestra e de e uma oficina que se tratava de arte que foi promovida pela Secretaria de Educação do município de São Luiz Gonzaga/RS. Já os entrevistados B e C disseram que nunca realizaram nenhum curso ou palestra, seminário sobre o contexto da arte. O participante D possui somente um curso na área da música de 250 horas.

Entretanto, isso me faz refletir a importância da formação de professores/as, pois percebo ser um processo contínuo a qual tem início desde a inserção na graduação e continua por toda sua vida profissional. O desenvolvimento do profissional “só poderá acontecer no contexto de um processo que articule intimamente teoria e prática educativas, num diálogo estreito com os sujeitos e as circunstâncias concretas de cada processo educacional e tendo em vista o aprimoramento da sociedade no seu conjunto” (LÜDKE, 2001, p. 5). Assim, a formação continuada deve representar uma aquisição de conhecimentos feitos pelos educadores/as, no sentido de aprimorar as técnicas, experiências, conhecimentos sobre arte e repertórios visuais para o aprimoramento do trabalho ao longo da carreira profissional e pessoal. Compartilhando dessa Falsarella (2004, p. 50) aponta:

[...] a formação continuada como proposta intencional e planejada, que visa à mudança do educador através de um processo reflexivo, crítico e criativo, conclui-se que deva motivar o professor a ser ativo agente na pesquisa de sua própria prática pedagógica, produzindo conhecimento e intervindo na realidade.

Diante das considerações, pode se inferir, portanto, que uma proposta de formação continuada que, de fato, atenda às necessidades, não apenas do professor/a, mas também para os alunos/as e sistema de ensino. Não deve ser feita para fins de certificação, mas para que essa formação seja de algum modo usado em sua prática. De modo que seus conhecimentos e práticas em sala de aula sejam valorizados, e que esta medida possibilite a estes sujeitos uma maior autonomia para gestar o seu processo de formação.

Em se tratando das legislações nacionais, estas indicam que a

profissionalização do professor/a tem íntima relação com a sua formação, inicial e continuada, sendo que um dos princípios nacionais da educação está relacionado à valorização destes profissionais. Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, parágrafo primeiro, artigo 57, da Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, destaca que:

A valorização do profissional da educação escolar vincula-se à obrigatoriedade da garantia de qualidade e ambas se associam a exigência de programas de formação inicial e continuada de docentes e não docentes, no contexto do conjunto de múltiplas atribuições definidas para os sistemas educativos, em que se inscrevem as funções do professor (BRASIL, 2010).

Segundo a resolução, podemos perceber que a formação inicial e continuada dos professores/as é uma obrigação tanto do/a profissional, como das instituições de ensino. Nesse sentido, é preciso considerar que os professores/as possuem diferentes necessidades de formação, de acordo com a sua história e o momento profissional que atua. Sendo assim, é possível apontar que as questões que desafiam os/as professores/as, que estão em início de carreira, nem sempre são as mesmas que perturbam os veteranos; assim como as certezas advindas das experiências destes podem não fazer parte do repertório daqueles. Essas diferenças, devidamente articuladas, podem enriquecer a formação, considerando a heterogeneidade de pessoas, podem permitir “conhecer, aplicar e incorporar novos procedimentos; avaliar seus próprios conhecimentos teóricos e práticos, compará-los com novas ideias e ampliá-los; refletir, falar, dialogar sobre suas práticas; adquirir uma visão menos estereotipada sobre a escola, o aluno, o ensinar e o aprender” (FALSARELLA, 2003, p. 213).

Os professores/as também foram questionados se possuem ou frequentam ao longo de suas vidas profissionais outras formações continuadas na área de educação, tais como: seminários, eventos acadêmicos, cursos de curta duração, palestras e entre outros, não sendo na área de arte. Sobre isso, a professora A respondeu:

Constantemente estou fazendo formação continuada, seja de forma online ou presencial. Realizo todos os cursos que minhas mantenedoras (Secretarias de Educação) proporcionam e também por iniciativa própria. Alguns cursos que já realizei: Primeiros Socorros, inúmeras palestras e seminários sobre Inclusão, como ensinar à Distância, Ensino remoto, alfabetização, ludicidade em sala de aula, etc. (Professora A).

Nessa sequência a professora B, afirmou que: “Sim, estou sempre fazendo algum curso. Procuo realizar cursos na área da Tecnologia, Alfabetização, entre outros”. Já a professora C, que também faz curso de formação continuada, segundo

ela: “Sim, todos os anos eu faço algum curso de formação continuada”.

E o professor C, respondeu que também faz cursos, na fala dele, diz que: “Sempre estou realizando curso, aprendo também com tutoriais principalmente de novas ferramentas tecnológicas para utilizar no Ensino Remoto”.

Compreendo assim, que os/as profissionais que trabalham na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental não têm o hábito de realizar formações continuadas especificamente no ensino de arte, apenas dois professores/as responderam que já fizeram. Suas formações estão voltadas para o contexto amplo da educação. Assim, a arte como campo de conhecimento para o desenvolvimento cognitivo, expressivo, criativo e lúdico, muitas vezes, acaba ficando de fora, tanto pelo interesse da procura dos/as profissionais - cursos de formação específicos em arte -, como também por parte dos órgãos públicos ofertarem cursos no campo da arte.

Sobre a formação desses/as profissionais, é preciso considerar que muitos deles/as têm contato com o ensino da arte e com as linguagens artísticas para trabalhar na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental se dá nos Cursos de Licenciatura em Pedagogia. Nesses cursos, a grade curricular é composta por um ou dois componentes curriculares ou disciplinas<sup>14</sup> que tentam dar uma formação para o/a profissional que vai exercer a docência nesses contextos.

Assim, a arte, enquanto linguagem faz parte da grade curricular do curso, com uma ou duas disciplinas, sendo às vezes muito pouco para corresponder às necessidades das formações iniciais de pedagogos/as.

A formação do/a pedagogo/a no que se refere à Arte é inquestionavelmente necessária, principalmente no exercício da docência no contexto da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A maioria dos professores/as sente-se apreensivos e inseguros para trabalhar em áreas que não são da sua formação inicial, como a arte. Entretanto, não basta “que seja implementado na prática cotidiana” (CARAM, 2015, p. 111) à Arte, mas, que os professores/as frequentem e realizem cursos de formações continuadas, pois “percebemos que na realidade da sala de aula as docentes, muitas vezes por falta de segurança ou por convicção em priorizar outros conhecimentos, se limitam a reproduzir atividades espontâneas” (CARAM, 2015, p. 111).

<sup>14</sup> A título de exemplo, na grade curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia, da UERGS, tem duas disciplinas que são: Educação e Arte e Expressão e Arte na Educação Infantil.

Por isso é necessária à formação acadêmica, mas somente ela não basta, é preciso que os/as professores/as estejam em constante pesquisa; cursos de formações continuadas, buscando constantes aprendizagens, pois a “formação docente” tem que “ser vista como um quebra-cabeça e nunca finalizado, cujos limites se encontram permanentemente em aberto” (FALSARELLA, 2004, p. 55).

A educação precisa, assim, estar em movimento, e se renovando, buscando novos horizontes de aprendizagens e formações. Dessa maneira o ensino da Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental é de extrema importância para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, criativo, motor, perceptivo, sensorial a comunicação, sendo capaz de ampliar a leitura e compreensão do mundo e de sua cultura. Godim e Fernandes (2011, p. 504) destacam a importância da formação do pedagogo/a, salientando que:

[...] é pertinente retomar a ideia de que a identidade do professor-pedagogo se constrói socialmente e, por isso, merece ser problematizada nos cursos de formação docente, especialmente quando essa formação envolve a produção de subjetividades críticas e criativas, o que pode ser compreendido como um dos propósitos do ensino de arte.

Os alunos/as, entretanto, nos Cursos de Licenciatura em Pedagogia tem contato com os conhecimentos em arte, de modo muito superficialmente, pois os componentes não dão conta de produzir uma discussão com profundidade tanto no campo teórico como prático. Em contrapartida, reconheço a importância dessa área de conhecimento na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, como também a busca de formações continuadas, por parte dos/as profissionais que trabalham nesses contextos, uma vez que os cursos iniciais não dão conta de preparar os/as professores/as para suas práticas em arte em sala de aula.

De certa forma o profissional pedagogo é responsável por lecionar aulas de Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Sabe-se dá importância dessa disciplina para as crianças, pois conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Pedagogia Licenciatura no território brasileiro, instituídas pela Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2016, traz em seu bojo a obrigatoriedade da preparação dos futuros pedagogos/as para o exercício da docência em artes na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Segundo o Art, 5º, item VI das Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2006, p. 2) diz que:

O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a: VI - ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano.

De acordo com a resolução da CNE, instruída pela DCN, as Artes fazem parte de maneira interdisciplinar com as outras disciplinas tanto da formação do pedagogo/a, como também cabe a ele/ela ter conhecimento sobre a Arte, para poder ensinar, contribuindo no desenvolvimento humano das crianças. A respeito da resolução Gondim e Fernandes (2011, p. 504) argumentam que “o ensino de arte é colocado no mesmo nível das outras áreas do conhecimento, revelando a conquista política de concebê-la como conhecimento necessário ao desenvolvimento do sujeito, incorporando-a ao currículo da educação básica”, porém sabemos que nem sempre no campo prático é colocado no mesmo nível de outras áreas do conhecimento.

Contudo, sabemos que as formações dos profissionais/as e pedagogos/as, nos cursos de Licenciaturas em Pedagogias, são muitas vezes inconsistentes tanto no nível teórico como prático, pois as grades curriculares dos cursos, muitas vezes, não dão conta de preparar dos/as profissionais que irão atuar com o ensino de arte nas escolas. Destaco também juntamente a isso, que em alguns cursos acontece também de não ter nenhum professor/a da área para dar os componentes curriculares referentes ao ensino de arte, ficando assim, a cargo de outros professores/as, como é o caso do curso de Licenciatura em Pedagogia da UERGS, da Unidade de São Luiz Gonzaga/RS - o meu curso.

Saliento, aqui, a importância de formação continuada para os/as profissionais que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, como, por exemplo: cursos, palestras, simpósios a partir das linguagens artísticas ou das materialidades que existem para se pensar e produzir arte, encontros com profissionais da área, cursos de curta formação e entre outros. Isso pode ser oferecido pelos órgãos públicos, municipais e estaduais e distritais, como também pelas secretarias de educação, pois compete a estes a promoção de ações para formação de professores/as, estando encarregados pelas escolas de Educação Infantil dos municípios. O que também não impede cada um buscar uma formação em arte em outros lugares. Godim e Fernandes (2011, p. 504) afirmam que:

O ensino de arte na formação do pedagogo pode também possibilitar que ele desenvolva condições teórico-metodológicas para que possa se constituir como apreciador e seja capaz de mediar aprendizagens em arte de forma consistente, além de contribuir para o enriquecimento de sua formação humana, por meio da aprendizagem da arte.

Na concepção dos autores o ensino de arte na formação dos/as pedagogos/as possibilita diferentes aprendizagens e enriquecem as aulas, não somente as de arte, mas de maneira interdisciplinar como destaca a resolução de 2006. Nesse sentido, é



preciso refletir se os/as profissionais, nesse caso os da pesquisa, têm recebido formações tanto na área de arte como também outras formações. O que se pode observar a partir dos dados, é que pouco o município de São Luiz Gonzaga, tem realizado formações, pois nas falas dos professores/as dá entender, que eles sempre buscam essas formações fora não sendo ofertada pelo município. O que coloco sob suspensão também, se esses/as profissionais simplesmente não se interessam por cursos de formação oferecidos pelo município. Não estou aqui, fazendo afirmações a favor ou contra o município, ou dos professores/as, mas buscar compreender como se dá essas formações e, porque elas são quase inexistentes.

Os professores/as, também foram questionados sobre se possuem alguma habilidade artística como, por exemplo: pintar, desenhar, escrever poesia, bordar, cantar, tocar instrumentos, dançar entre outros. A professora A respondeu que não tem nenhuma habilidade, já a professora B, disse que “gosto de desenhar, cantar, dançar e de teatro” (Fala da Professora B). A professora B, ao responder disse que “eu faço trabalhos manuais como: tricô, crochê, bordados, patch aplique e costura. Atualmente sou presidente do Brique da Praça da Matriz” (Fala da Professora C) e o professor D, falou que:

Tenho algumas (referindo-se às habilidades): Cantos tocam vários instrumentos, componho letras de músicas, criação e edição de vídeos, sei criar artesanatos diversos materiais com madeira, pet, pneus, espelhos, entre outras matérias. (Professor D).

É visto que conforme as respostas das participantes A, B, C não possuem formação na área de arte, e que o professor D possui apenas um curso de 250 horas para o maestro. Percebemos que isso seja algo um tanto “assustador” e também natural, pois os dados revelam a necessidade cursos, seminários, congressos e também formações por parte de órgãos públicos para professores/as, no ensino de arte. Mas, por outro lado, isso é de certa forma natural, pois ainda se tem um discurso convencionado no contexto escolar de que arte na escola é apenas um “passatempo” ou “atividades prontas para ser fazer” e que qualquer coisa serve. Sendo assim, de algum modo, alimenta o discurso para não realização ou procura de cursos de formações na área de arte.

Analiso, também, que as professoras B, C e o professor D possuem habilidades manuais e praticam elas nos seus cotidianos. A professora B, ressalta suas preferências por linguagens que envolvem mais o corpo como dançar e encenar. No entanto, no diz a professora C, suas habilidades já estão mais voltadas para trabalhos manuais e reaproveitamento de materiais, que envolvem costura, bordado,

tricô e crochê. Além de ter uma habilidade artística essa professora chama a atenção, pois ela exerce a função de presidente do Brique da Praça da Matriz.

E o professor D, percebe que suas habilidades artísticas estão relacionadas à área da música, pois além de buscar formação em música, ele também desenvolve um processo de criação compondo músicas, letras, usando também edições de vídeos. Na sua fala pode-se perceber que ele desenvolve trabalhos manuais com diversas matérias e artesanatos como: madeira, garrafas pet, pneus, espelhos, entre outros materiais. A partir de suas respostas, percebo que apesar desses professores/as não tem um conhecimento em arte e uma ampliação de seus repertórios visuais e técnicos, eles/as produzem atividades manuais, mas não em nível de formação continuada, como também não há um interesse por parte deles sobre formações no contexto da arte. Momoli e Egas (2015, p.70) destacam que:

[...] pensar a arte na formação do pedagogo é pensar em processos formativos que possam desnaturalizar o olhar sobre o mundo, principalmente os olhares que são lançados pela escola de forma cintilante a partir de lentes que se utilizam de “Tarsilas e Van Goghs” e que resumem a dimensão estética da arte na educação a meros exercícios de repetição e reprodução de forma que são de fácil aceitação.

Portanto, tanto a formação inicial, como também a formação continuada em Arte dos/as profissionais que ministram a disciplina na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Observo que há uma demanda de cursos de formação para preparar esses pedagogos/as para suas práticas em arte no contexto escolar, que não se resumem em folhas mimeografadas, reproduções de desenhos para pintar.

Sobre isso, as autoras Fusari e Ferraz (2001, p. 21) corroboram com a discussão de que é necessário pensar em “um trabalho escolar consistente, duradouro, no qual o aluno encontre um espaço para o seu desenvolvimento pessoal e social por meio da vivência e posse do conhecimento artístico e estético”. Ainda no mesmo escrito, elas destacam que isso “requer uma metodologia que possibilite aos estudantes a aquisição de um saber específico, que os auxilie na descoberta de novos caminhos, bem como na compreensão do mundo em que vivem e suas contradições”.

Para a concepção de ensino de arte que as autoras argumentam, em especial no Curso de Licenciatura em Pedagogia, entendo haver a necessidade de políticas públicas, de modo a fomentar a formação desses professores/as, uma vez que os Cursos de Licenciatura em Pedagogia, que cursam não dão conta de preparar os/as mesmos/as com discussões e abordagens metodológicas tanto práticas como

teóricas em arte, em consonâncias com as circunstâncias da contemporaneidade. Entretanto, nas palavras de Ostetto (2018, p. 196):

[...] muito mais que ensinar Arte aos professores e professoras em formação, é imprescindível marcar e articular múltiplos saberes e fazeres, promovendo encontros, oferecendo-lhes oportunidades para que possam se aventurar a romper os automatismos cotidianos, enrijecidos.

Possibilitando assim, espaços de criação, experimentações e vivências pedagógicas artísticas. O que de algum modo corrobora com Saviani (2007), ao argumentar que a educação não transforma a sociedade de imediato e de forma direta, mas, sim, de modo indireto e mediato. Portanto, cabe ao professor/a não cair nas armadilhas dos modismos pedagógicos e estar ciente da importância de sua função, reconhecendo que a escola pública, para os alunos/as da classe trabalhadora, ainda é o único caminho pelo qual eles/elas podem construir o conhecimento, tão necessário para a sua emancipação social e para a democratização da sociedade.

### 6.3 O TRABALHO PEDAGÓGICO EM ARTE DOS PROFISSIONAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Entendendo que o trabalho pedagógico em arte, requer muitas ações como realizar o planejamento, separar e organizar os conteúdos, artistas, produções artísticas e temas contemporâneos, selecionar materiais, realizar avaliações em processual, possibilitar processo criativo pedagógico aos alunos/as e entre outros. Essa categoria está dividida em duas subcategorias: os planejamentos dos professores/as e os conteúdos dos/as mesmos/as que usam em suas práticas, resultantes de falas e argumentações dos entrevistados/as.

#### 6.3.1 OS PLANEJAMENTOS

O planejamento é um processo de extrema importância para organização e seleção de conteúdos, conhecimentos, objetivos e procedimentos didáticos. Conforme salienta Libâneo (1994, p. 221) “o planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino”. O planejamento é de suma importância no ensino de arte, pois através dele o professor/a, além de planejar as atividades, selecionar

materiais, objetos e imagens, consegue refletir sobre sua prática docente, considerando os processos e os percursos percorridos ao longo da prática. Para Libâneo (2001, p. 123):

O planejamento consiste numa atividade de previsão da ação a ser realizada, implicando definição de necessidades a atender, objetivos a atingir dentro das possibilidades, procedimentos e recursos a serem empregados, tempo de execução e formas de avaliação. O processo e o exercício de planejar referem-se a uma antecipação da prática, de modo a prever e programar as ações e os resultados desejados, constituindo-se numa atividade necessária à tomada de decisões.

Entretanto, planejar é uma ação que antecede a prática, mas nunca é pensada de maneira estática. Planejar requer uma ação dinâmica, levando-se em consideração os imprevistos que podem acontecer durante a prática. No ensino de arte o planejamento ocupa um lugar central nas atividades do professor/a, pois através da ação de planejar, evita-se cair nas atividades tecnicistas e reprodutoras, como já foi discutido ao longo deste trabalho. Não se trata, assim, apenas de planejar os conteúdos a serem ensinados, mas de “orientar a tomada de decisões da escola e dos professores em relação às situações docentes de ensino e aprendizagem, tendo em vista alcançar os melhores resultados possíveis” (LIBÂNEO, 1994, p. 226).

Os/as professores/as ao serem questionados sobre os seus planejamentos em Arte, se são construídos isolados, ou fazem parte com outras disciplinas do currículo. Sobre isso, a professora A acredita que as atividades não devem ser isoladas. Segundo ela, "como eu trabalho com a educação infantil, a arte pode ser desenvolvida com qualquer assunto, e também se enquadra em todos os campos de experiências" referindo-se aos campos de experiências da Base Nacional Comum Curricular. Já a professora B diz que “fazem parte dos objetos do conhecimento e habilidades que trabalho de acordo com a turma”. Sobre isso a professora C, respondeu que “no momento não faço planejamento por não estar em sala de aula”. E o professor D, inferiu que “a arte anda com as demais disciplinas como frisei anteriormente, proponho atividades de acordo com os conteúdos na medida em que estão sendo trabalhados”.

Nas falas dos/as professores/as é possível perceber que eles/as realizam os seus planejamentos em arte, de maneira integrada com os demais componentes curriculares do currículo, não estando isoladas umas das outras. Aqui, é preciso colocar sobre a suspensão se esses planejamentos são de fato planejamentos em Arte, uma vez que os mesmos não têm nenhuma categoria de formação na área. Na minha concepção é o que eles/as entendem por planejamento em Arte, a partir de

suas vivências e experiências em sala de aula com as outras disciplinas. Mas destaco que não consegui perceber nas suas falas como se dá os seus planejamentos em Arte de maneira mais efetiva, uma vez, conforme Libâneo (1994, p. 222), a ação planejar:

Não se reduz ao simples preenchimento de formulários para controle administrativo: é antes, a atividade consciente da previsão das ações docentes fundamentadas em opções políticas pedagógicas e tendo como referência permanente as situações didáticas concretas, isto é, a problemática social, econômica, política e cultural que envolve a escola, os professores, alunos, os pais, a comunidade, que interagem no processo de ensino.

No planejamento em arte, uma das questões importantes para a construção do planejamento é a escolha de repertórios visuais que vão ser apresentados e trabalhados com os alunos/as, ou seja, as referências visuais, bem como as ideias de propostas e atividades pedagógicas em arte. Ao ser enfatizado sobre em quais locais que os professores/as participantes da pesquisa buscam por referências, ideias e inspirações para montar os seus planejamentos em Arte, foi argumentado o seguinte: a professora A, enfatiza que procura sempre diversificar, “participo de vários grupos de professores em redes sociais, espaços em que surgem minhas ideias de como trabalhar Arte com meus alunos, sempre considerando a faixa etária deles. Também busco referências, pesquisando na *internet*”.

Nesse mesmo contexto, a professora da escola B, salienta que busca na *Internet* e nos livros didáticos. Porém, a realidade da professora C, difere segundo ela “não faço nenhum planejamento por não ser inserida na sala de aula”, mas ressalta que os professores/as da escola buscam ideias em livros didáticos disponíveis na biblioteca da escola, *internet* e em conversas em grupo com as colegas nas reuniões. Já o professor D, respondeu que “busco em livros didáticos, *sites* de professores, Pinterest”<sup>14</sup>. Observando as respostas dos professores/as participantes, a principal fonte de pesquisa, referência e ideias para organização e planejamento de suas aulas de arte é em livros didáticos e na internet – *sites* específicos de arte com bastante material didático que podem auxiliar os professores/as em suas práticas.

<sup>14</sup> *Pinterest* é uma rede social de compartilhamento de fotos. Assemelha-se a um quadro de inspirações, onde os usuários podem compartilhar e gerenciar imagens temáticas, como de jogos, de hobbies, de roupas, de perfumes, de animes, etc. É disponibilizado uma variedade de material e atividades sobre diversas temáticas.

Os/as professores/as também questionados sobre suas atividades artísticas, habilidades e conteúdos de Arte trabalham pedagogicamente como os alunos/as em suas práticas. As respostas foram as seguintes a respeito do assunto: a professora

A, argumentou que trabalha “expressão corporal, expressão das emoções, expressão oral, percepções, ponto de vista. Olhar sensível ao que ocorre ao seu redor, criatividade, descobertas de novas possibilidades de fazer algo”. A professora B, disse que trabalha pedagogicamente algumas linguagens como: “música, desenhos, pinturas com diversos materiais, dramatizações, etc”. E a professora C, respondeu que “no momento não faço planejamento por não estar em sala de aula”. E por último o professor D, falou que “trabalho com pinturas, desenhos livres e com temas de conteúdo, pinturas de tinta guache, recorte e colagem de materiais diversos, música cantar e tocar instrumentos de percussão, danças, teatros dramatizações de história pelos alunos e jograis”.

### 6.3.2 OS CONTEÚDOS

Ao abordar sobre quais os conteúdos que vão ser ensinados em sala de aula, e como são realizadas as escolhas desses conteúdos, leva-se em consideração a participação dos alunos/as na participação dos planejamentos.

Sobre essa questão, a professora A, disse que ela mesma, se baseando “no assunto que está sendo trabalhado e considerando se já deu certo em outro momento”.

Nesse sentido, a professora B, disse que o “meu planejamento é de acordo com a Base Nacional Comum Curricular e também dos interesses das crianças”. E a professora C, comentou que “as atividades são planejadas nas horas de estudo com a coordenadora pedagógica”. E o professor D, respondeu que “normalmente o professor escolhe, mas às vezes fazendo uma atividade os alunos lembram de outras que viram na TV, no *Youtube* e acato as sugestões dos alunos realizando posteriormente as atividades propostas”.

A partir das concepções dos entrevistados B e D, percebe-se que eles/as planejam suas aulas, buscando manter diálogo com os alunos/as. Existe entre eles um diálogo com seus alunos/as, como lembra Paulo Freire de que “o diálogo é o encontro no qual a reflexão e ação, inseparáveis daqueles que dialogam, orientam se para o mundo que é preciso transformar e humanizar” (FREIRE, 1979, p. 83). Planejar com os alunos/as é ouvir suas vozes, saber de seus gostos, interesses e experiências para melhorar as interações em relação às atividades propostas pedagógicas em sala de aula. É colocar na cena pedagógica um planejamento que é construído coletivamente, e, sobretudo aquilo que os alunos/as querem aprender e

pesquisar, numa perspectiva interdisciplinar. Pois, um planejamento participativo que se “caracteriza-se pela busca de integração efetiva entre escola e a realidade social, primando pelo inter-relacionamento entre teoria e prática” (VASCONCELLOS, 1995, p. 45).

Essa concepção de planejamento é diferente que a professora C, que respondeu que seus planejamentos são realizados com coordenação pedagógica. Isso significa conceber que os/as professores/as detém o poder sobre quais os conhecimentos serão ensinados, bem como a maneira que vai ser ensinado em sala de aula. O poder, ou seja, está centralizado nos/as professores/as.

Nesse mesmo sentido, a professora A, também destaca que seus planejamentos são realizados de acordo com o que está sendo trabalhando em sala de aula, mas não se refere se seus alunos/as fazem parte de seus planejamentos. Ela dá relevância a planejamentos que já deram certos, em outras palavras que ela tem domínio. Portanto, penso que não se deve levar em conta esse critério para um planejamento em arte, uma vez que as turmas, os/as alunos/as, às necessidades de

aprendizagens mudam de uma turma e de um ano para outro. Os professores/as A, B e C, também destacaram que seus planejamentos em arte, têm como referência as habilidades, competências e os conteúdos de acordo com a BNCC.

Percebi que a partir desses dados coletados da pesquisa, que muitos professores/as ainda, realizam trabalhos repetitivos, folhas mimeografadas, Xerox de atividades prontas. Não ponderando, assim as produções artísticas, os conhecimentos e repertórios estéticos das crianças, possibilitando “desenvolver a capacidade de formular hipóteses, julgar, justificar e contextualizar julgamentos diferentes acerca de imagens e de Arte [*não somente da arte*, grifo meu]”. (BARBOSA, 2004, p. 64). Também consegui perceber que alguns professores/as apesar de não ter formações específicas estão buscando novas atividades e abordagens diferentes para trabalhar pedagogicamente o ensino de arte, na busca de melhorar as aprendizagens dos alunos/as e as suas. Desse modo, “a arte se constitui de modos específicos de manifestação da atividade criativa dos seres humanos ao interagirem com o mundo em que vivem, ao se conhecerem e ao conhecê-lo” (FERRAZ; FUSARI, 1999, p. 16).

Os participantes/as desse estudo também foram indagados/indagadas sobre suas práticas em arte, como, por exemplo: os materiais que usam em suas aulas, os diferentes recursos, se usam outros espaços da escola, a maneira como os alunos/as

são dispostos na sala de aula, como iniciavam as atividades artísticas, como era a participação dos/as seus/as alunos/as. Os professores/as A, B e D, disseram que exploram a criatividade do/a aluno/a trabalhando a dramatização de histórias, músicas com cantos, danças, plasticidade através de recortes, pinturas, colagens e manipulação de diversos materiais, expressão corporal através de ginástica historiada, músicas coreografadas, contação de histórias e entre outros. Como afirma a professora C, trabalho “com materiais básicos, como massinha de modelar, pintura com giz de cera, lápis de cor, tintas, recortes e colagens”.

Segundo as análises realizadas, os professores/as A, B, C, D, é possível perceber que as atividades propostas nas escolas em relação ao ensino de arte, é possível identificar diversos materiais, linguagem artísticas a serem trabalhados de inúmeras maneiras em sala de aula com os/a alunos/as, como mostra os dados analisados. Porém, compreendo que o uso desses materiais, bem como as linguagens artísticas, muitas vezes, são atividades a serem cumpridas.

São aulas de arte que, muitas vezes, não colocam em questão os processos de criações, o senso crítico, o/a aluno/a como protagonista, a ampliação de repertórios visuais e as leituras visuais.

Em outras palavras os próprios conhecimentos e os fazeres da arte, sendo assim, muitas práticas em arte são apenas atividades produtivistas. Em se tratando no ensino infantil, é necessário que o trabalho pedagógico em arte seja trabalhado de uma maneira lúdica, trabalhando também o sensorial da criança, despertando o interesse nelas, vinculando a socialização das crianças nos trabalhos exercidos em coletividade.

Desse modo, as práticas dos entrevistados/as, muitas vezes, não uma tem uma dimensão pedagógica, ou seja, uma discussão e reflexão pedagógica da materialidade e da linguagem, possibilitando abrir campos de aprendizagem que oportuniza os alunos/as a experimentação, criação e vivências com o universo artístico. Tais campos de aprendizagens são a, “onde as interações, as brincadeiras, a ludicidade e as linguagens estejam vinculadas aos conhecimentos das artes, da cultura, da ciência e da tecnologia” (BARBOSA, 2010, p. 1).



## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, chego ao final desse Trabalho de Conclusão de Curso, apesar de muitas dificuldades, em compreender certos conceitos, bem como o próprio campo da Arte, para mim, foi sem dúvida um grande desafio. Desafio esse promovido por muitas aprendizagens, conhecimentos e experiências que este estudo me possibilitou como professora, estudante, mãe e ser humano.

Sendo assim, busquei no primeiro capítulo para discutir algumas vivências e experiências que tive com o ensino de Arte nos estágios que realizei no Curso de Pedagogia. Tentei salientar algumas questões que direcionaram e deram origem a este estudo. No seguinte capítulo abordei alguns apontamentos legais sobre a legislação de Ensino da Arte no Brasil. Discorri sobre as políticas educacionais que fundamentam esta disciplina na Educação Básica. Sabemos que a Arte é um componente obrigatório na Educação Básica. Quando se direciona um olhar para o ensino de Arte, nos deparamos com a necessidade de se compreender tais políticas educacionais.

Já no terceiro capítulo o foco da discussão foi contextualizar o Ensino de Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, norteado em torno da Base Nacional Comum Curricular, com a perspectiva de outros autores/as. No quarto capítulo apresentei as escolhas metodológicas que fiz para essa investigação, bem como o percurso detalhadamente que foi realizado. E no quinto e último capítulo expus os dados coletados da pesquisa, e as discussões realizadas.

Entretanto, as conclusões são que os perfis dos professores/as não tinham uma formação inicial ao nível de graduação, pós-graduação e formações continuadas em Arte. Somente alguns têm cursos complementares no campo da Arte, seus cursos formações são na grande maioria em outros campos da educação. Os/as professores/as entrevistados eram formados em Cursos de Pedagogia Licenciatura ou em Cursos de Magistério que é conhecido como Curso Normal.

Em suma, os professores/as não têm formação em Arte, para trabalhar nos contextos da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O que me faz concluir a necessidade de cursos de formação para professores/as para esta etapa da Educação Básica, bem como a própria Secretaria de Educação do Município de São Luiz Gonzaga/RS, fornece informações para esses professores/as trabalharem pedagogicamente com a Arte em suas práticas em sala de aula.

As aulas de Arte ministradas pelos profissionais, na Educação Infantil e nos

Anos Iniciais do Ensino Fundamental, são planejadas de maneira interdisciplinar com os outros componentes curriculares. Levando-se consideração o currículo da escola, atividades que já deram certas outras vezes em sala de aula, os campos de experiências da Base Nacional Comum Curricular de acordo com as habilidades e dificuldades da turma e alguns casos os planejamentos são realizados com os alunos/as.

Na minha concepção é o que eles/as entendem por planejamento em Arte, a partir de suas vivências e experiências em sala de aula com as outras disciplinas. No entanto, esses planejamentos não são planejamentos em Arte, pois não envolvem conhecimentos específicos sobre Arte, sendo algumas vezes, meras atividades para fazer, ou atividades reprodutivas. O planejamento é um gerenciamento pedagógico que tem um envolvimento coletivo e integral, incluindo diretores/as, professores/as e funcionários/as da escola. Ele é responsável por estabelecer metas educacionais, mas também os objetivos de aprendizagem, para que com isso, as aulas sejam lúdicas e prazerosas, considerando o interesse dos alunos/as. No realizar da pesquisa, conclui que os professores/as não tem formações na área de Arte, porém eles cumprem o planejamento curricular pedagógico, fazendo com que a Arte seja englobada com as demais disciplinas.

Os conteúdos de Arte trabalhados em sala de aula, não são muitas vezes conteúdos do ensino de Arte. É claro que alguns conteúdos, ensinados pelos professores/as, fazem parte dos conhecimentos da Arte, mas as propostas didáticas acabam se reduzindo às atividades prontas, tiradas da *internet*, como cópias, Xerox, que acabam repassando para os demais professores/as aplicaram em suas turmas. Assim, percebo a necessidade desses professores/as terem conhecimento sobre os conteúdos, de maneira para que se possa envolver os alunos/as com os outros conhecimentos de outras disciplinas, fazendo com que eles/elas explorem os conhecimentos da Arte e vão à busca de outros.

Durante a realização do Projeto de TCC encontrei algumas dificuldades, por exemplo, ao convidar os professores/as para responderem aos questionários referentes à minha pesquisa. Obtive algumas respostas negativas de professores/as. Ao mandar mensagens nas redes sociais convidando, muitos deles não visualizaram. Não recebia retorno dos/as mesmos/as, e os que concordavam tinha que sempre está perguntando se estava conseguindo ter um “tempinho” para responder o questionário referente a esse estudo.

Muitas vezes fiquei com medo e uma sensação de frustração por não

conseguir chegar na conclusão da minha pesquisa, como também na análise final dos dados e na apresentação do trabalho final, que será de forma remota.

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi de muita importância na minha formação acadêmica. Fez-me repensar sobre o que é ser professora, pois após a realização da coleta de dados, me ajudou a entender e compreender mais sobre a agonia que eu tinha sobre os professores/as que aplicavam conteúdos prontos aos alunos/as. Sendo essa a fase final de um curso de graduação, eu, como futura professora, quero colocar em prática todos os conhecimentos que aprendi.

A realização desta pesquisa me ajudou muito, com relação a dar continuidade aos meus estudos, buscar sempre ir mais além do que os resultados obtidos. Buscar sempre inovações e refletir sobre a minha formação docente. Apesar das dificuldades, os medos e dúvidas que passei durante o processo, serviram como superação, me deixando mais forte e confiante para seguir buscando cursos e formações continuadas em Arte. Assim, pretendo desenvolver um trabalho de qualidade e reflexivo na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental envolvendo a música, o teatro, a dança e as artes visuais. Fazendo com que essas quatro linguagens sejam desenvolvidas de maneira prazerosa, potente e transformadora na vida dos alunos/as.

## 8. REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

BARBOSA, Ana Mae. Do Triângulo ao Zig-Zag. Entrevista publicada em 26/10/2004 às 14h39. Fonte: **Tempestade Comunicação**. Disponível em: <http://www.bb.com.br/appbb/porta/hs/anv/EntrevistasDet.jsp?&Entrevista.codigo=437>. Acesso em: 01 de dez. 2020.

BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs.). **Arte/Educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Ed. UNESP, 2009.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Pedagogia da infância. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancellari; VIEIRA, Livia Maria Fraga. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.

BRASIL. **Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm). Acesso em: 19 set. 2020.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez.1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB n. 7/2010, de 07 de abril de 2010. Assunto: Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 10, 09 jul. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. **Resolução 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, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp0pdf1\\_06](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp0pdf1_06). Acesso em: 20 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional De Educação/Câmara da Educação Básica. Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 824, 14 jul. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>. Acesso em: 10 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>. Acesso em: 04 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 16 out. 2020.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari K. **Investigação Qualitativa em Educação**. Uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto Editora, 1994.

CARAM, Adriana Maria. **Arte na educação infantil e o desenvolvimento das funções psíquicas superiores**. 2015. 164 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Centro de Educação e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Carlos, 2015.

CORRÊA, Cíntia Chung Marques. **Atitudes e valores no ensino da arte**: Após a Lei 4024/61 até a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394/96.

**Eccos Revista Científica**, São Paulo, n. 9, v. 1, p. 97 a 113, jan./jun. 2007.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Cenários da Educação Infantil. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 30, n. 2, p. 165-185, jul/dez 2005.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. *In*: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teoria e abordagem**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15 - 41.

FALSARELLA, Ana Maria. A Formação Continuada de Professores e Seu Impacto na Prática Cotidiana. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 20, n. 63, p. 210-217, 2003.

FALSARELLA, Ana Maria. **Formação Continuada e prática de sala de aula: os efeitos da formação continuada na atuação do professor**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

FERRAZ, Maria Heloisa C. de T.; FUSARI, Maria F. de Rezende e. **Metodologia do Ensino da Arte**. 2. ed. São Paulo: Editora Cortez, 1999.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 4. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FUSARI, Maria F. de Rezende e; FERRAZ, Maria Heloisa C. de T. **Arte na Educação Escolar**. São Paulo: Cortez, 2001.

GODIM, Janedalva Pontes; FERNANDES, Ângela Maria Dias. Interrogações sobre políticas de formação e ensino de arte nos currículos dos cursos de pedagogia. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.37, n. 3, p. 497-512, set./dez. 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. Coleção Magistério 2º grau. Série Formação do professor. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola**. Teoria e Prática. 3. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LÜDKE, Menga. **O professor e a pesquisa**. São Paulo: Papirus, 2001.

MOMOLI, D.; EGAS, O. A dimensão estética na formação dos pedagogos. **Trama Interdisciplinar**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 59-74, maio/ago. 2015.

OSTETTO, Luciana Esmeralda; SILVA, Greice Duarte de Brito. Arte Na Formação Docente Para A Educação Infantil: procura-se! **Poiésis Revista PPGEM Unisul**, Tubarão, v.12, n. 21, p. 185-203, jan/jun 2018.

SANTOS, Santa Marli. Pires dos. **Educação, Arte e Jogo**. Petrópolis: Vozes, 2006.  
SILVA, Tharciana Goulart da; LAMPERT, Jocielle. Reflexões sobre a Abordagem Triangular no Ensino Básico de Artes Visuais no contexto brasileiro. **Revista Matéria-Prima**, Lisboa, v. 5, n. 1, p. 88-95, 2017.

STAKE, R. E. Case Studies. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **Handbook of Qualitative Research**. Londres: Sage publications, 1994, p. 236-247.

TOCHETTO, Andrieli; FELISBERTO, Lidiane Gomes dos Santos. O ENSINO DE ARTE E A SUA FINALIDADE: Educação Infantil e Anos Iniciais Ensino Fundamental. *In*: EDUCERE – XIII Congresso Nacional de Educação – PUCPR, IV Seminário Inter. de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE e VI Seminário Internacional Profissionalização Docente - Cátedra Unesco, 2017, Curitiba/PR. **Anais [...]**. Curitiba: PUCPR, 2017. p, 11149 – 11160.

VASCONCELLOS, Celso do S. **Planejamento**: Plano de Ensino-Aprendizagem e projeto educativo. São Paulo: Libertad, 1995.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. Ed. Tradução de Daniel Grassi. Porto Alegre: Bookman, 2005.

## APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezada/o professora/o, você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada **ENSINO DA ARTE: um estudo sobre o perfil dos/as profissionais da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, atuantes em Escolas Públicas Municipais de São Luiz Gonzaga/RS** que integra o TCC – Trabalho de Conclusão de Curso - do Curso de Pedagogia – Licenciatura, conduzida pela acadêmica **TATIANE PEREIRA DA SILVA**, matrícula na UERGS – unidade São Luiz Gonzaga, nº XXXX, orientado pelo professor voluntário **Me. Lucas Pacheco Brum**, da UERGS.

A pesquisa tem como objetivo geral investigar os perfis dos profissionais que ministram a disciplina de Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como suas estratégias pedagógicas. E como objetivos específicos: conhecer como se deu a formação docente dos/as profissionais que ministram a disciplina de Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; analisar as estratégias pedagógicas que são utilizadas pelos/as profissionais nas aulas das disciplinas de Arte da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; compreender o ensino das Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais e do Ensino Fundamental.

Sua participação não é obrigatória, mas é fundamental para a realização da pesquisa. Caso, aceite a participação você responderá um questionário com algumas questões referentes a problemática da pesquisa. Você não será identificado em nenhum momento da pesquisa e serão respondidos diretamente pelos entrevistados. Não será necessário o uso de imagens do(a) entrevistado(a), não haverá ônus e nem remuneração para o participante. Será garantido o sigilo dos dados pessoais dos participantes. Além disso, os participantes da pesquisa poderão deixar de participar da mesma a qualquer momento que desejarem. Fica resguardado ao participante, também, não responder a alguma pergunta/questão que não lhe deixe confortável. A pesquisadora responsável se compromete a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos ou instituição participantes.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, da pesquisadora responsável e coordenador da pesquisa. Seguem os telefones e o endereço da pesquisadora responsável e o telefone e o endereço institucional da orientadora



desta pesquisadora, na UERGS – Unidade São Luiz Gonzaga, onde você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto de TCC e sua participação nele, agora ou a qualquer momento. **Reitera-se a participação é voluntária e muito importante para abordar esta temática.**

Contatos da pesquisadora responsável: **TATIANE PEREIRA DA SILVA**, acadêmica da UERGS – Unidade São Luiz Gonzaga, do Curso de Pedagogia – Licenciatura: **Endereço:** Telefone: XXXX . E-mail: XXXX

Do orientador Lucas Pacheco Brum, professor voluntário da UERGS – Unidade São Luiz Gonzaga. **Endereço: Rua Marechal Floriano Peixoto, 4557 – Agrícola, São Luiz Gonzaga/RS, CEP: 97800-000.** Telefone: (55) 3352 4370. E-mail: XXXX. Contatos do Comitê de Ética de Pesquisa da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS). Endereço: Rua 7 de Setembro, 1156 – Centro, Porto Alegre/RS, CEP: 90.010-191. Telefone: (51) 3288-9000. **E-mail: cep.uergs@gmail.com**

Declaro que entendi os objetivos, e estou ciente de minha participação na pesquisa, e que concordo em participar.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Assinatura do (a) participante: \_\_\_\_\_

Assinatura da pesquisadora: \_\_\_\_\_

Assinatura da orientadora: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE B: Carta de Apresentação de Pesquisa

São Luiz Gonzaga, 04 de novembro de 2020.

**Prezada(a) Senhor(a) Coordenadora(o)**

Ao cumprimenta-lo(as) cordialmente apresentamos o projeto de pesquisa de caráter científico no campo da Educação, com o título **ENSINO DA ARTE: um estudo sobre o perfil dos/as profissionais da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, atuantes em Escolas Públicas Municipais de São Luiz Gonzaga/RS**, que integra o TCC – Trabalho de Conclusão de Curso - do Curso de Pedagogia – Licenciatura, conduzida pela acadêmica **TATIANE PEREIRA DA SILVA**, matrícula na UERGS – unidade São Luiz Gonzaga, nº XXXX, orientado pela professor voluntário **Ms. Lucas Pacheco Brum** da UERGS, a ser realizado no curso Pedagogia-Licenciatura da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

O objetivo geral desta pesquisa é compreender os acontecimentos e fatores influenciadores dos comportamentos distintos considerados de indisciplina na escola de educação infantil. Neste sentido, apresentamos à acadêmica Tatiane Pereira da Silva pesquisadora, para ciência e concordância.

Qualquer dúvida sobre a pesquisa entrar em contato no endereço eletrônico XXX ou telefone (55)3352-4370.

Atenciosamente,

---

Lucas Pacheco Brum

Professor Orientador

UERGS - Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

Unidade São Luiz Gonzaga

## APÊNDICE C:QUESTIONÁRIO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL - UERGS  
UNIDADE EM SÃO LUIZ GONZAGA  
CURSO SUPERIOR EM PEDAGOGIA

Pesquisadora **TATIANE PEREIRA DA SILVA**

Profº Ms. Lucas Pacheco Brum

### QUETIONÁRIOS DOS/AS PARTICIPANTES DA PESQUISA

1. Qual é a sua formação inicial?
2. Em qual instituição de ensino que você cursou sua graduação?
3. Você possui pós-graduação? Se sim, quais? Em quais instituições você cursou suas pós-graduações?
4. Na sua graduação você teve alguma disciplina ou componente curricular sobre o Ensino de Arte?
5. Você faz curso de formação continuada (seminários, simpósios, palestras, cursos de curta duração)? E quais os cursos que você costuma fazer?
6. Possui alguma formação em Arte? Se sim, quais?
7. Você faz curso de formação continuada no ensino das Arte (seminários, simpósios, palestras, cursos de curta duração)?
8. Você possui alguma habilidade artística como, por exemplo: pintar, desenhar, escrever poesia, bordar, cantar, tocar instrumentos, dançar entre outros?
9. Essas habilidades que você tem, você usa em suas aulas e nos seus planejamentos escolares?
10. Como são planejadas as suas aulas de Artes?
11. Em quais locais que você usa para buscar referências, ideais e inspirações para montar os seus planejamentos em Arte?
12. Os planejamentos em Arte são isolados das outras disciplinas, ou eles fazem parte das outras disciplinas do currículo? Como é realizado?
13. Quais são as atividades artísticas, habilidades e conteúdos de Arte que você trabalha pedagogicamente como os/as estudantes?
14. Os conteúdos que vão ser ensinados em sala de aula é você que escolhe, ou são os/as estudantes?

**15.** Comente de como é realizada suas aulas de Artes (os materiais que usa, usa diferentes recursos, usa outros espaços da escola, os/as estudantes são dispostos de que maneira na sala de aula, como inicia as atividades artísticas, como é participação dos/as estudantes). **Use esse espaço para comentar sobre sua prática sobre o ensino de Arte.**