

# A estética como dimensão formativa: uma análise das publicações sobre a formação de professores de artes visuais no sul do Brasil (2014–2024)

Aesthetics as a formative dimension: an analysis of publications on the training of visual arts teachers in the south of Brazil (2014–2024)

La estética como dimensión formativa: un análisis de las publicaciones sobre la formación de profesores de artes visuales en el sur de Brasil (2014–2024)

**Alisson Douglas da Silva<sup>1</sup>**

**Jaison Hinkel<sup>2</sup>**

1 Mestrando em Educação pela Universidade Regional de Blumenau (FURB), Professor de arte no Colégio Universitário para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí (UNIDAVI). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8762623858426120> ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-6197-7981> E-mail [alissondouglas@furb.br](mailto:alissondouglas@furb.br)

2 Doutor em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação, do Departamento de Psicologia e da Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares da Universidade Regional de Blumenau (FURB). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9115585866510091> ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6446-0626> E-mail: [jhinkel@furb.br](mailto:jhinkel@furb.br)

## RESUMO

Este artigo apresenta os resultados de uma análise de teses, dissertações e artigos que abordam a educação estética na formação de professores de Artes Visuais na região Sul do Brasil, entre 2014 e 2024. A partir de uma análise qualitativa, as 12 publicações encontradas foram organizadas em três unidades temáticas: experiência estética e mediação na formação em Artes Visuais; estética como prática crítica; e estética e currículo na formação em Artes Visuais. O estudo demonstra que a estética, quando entendida como prática sensível e criadora, constitui-se como dimensão formativa, ultrapassando uma abordagem técnica ou disciplinar. Os principais referenciais teóricos que sustentam as análises são Vigotski, Freire e Zanella, que fundamentam uma compreensão da formação estética como dimensão humanizadora, poética e política. A análise revela convergências e divergências nos caminhos investigativos das pesquisas analisadas, bem como articulações possíveis entre subjetividade, políticas educacionais e práticas artísticas na docência em Artes Visuais.

## PALAVRAS-CHAVE

Artes Visuais; Educação; Educação Estética; Formação de Professores.

## ABSTRACT

This article presents the results of an analysis of theses, dissertations and articles that address aesthetic education in the training of Visual Arts teachers in the South of Brazil, between 2014 and 2024. Through a qualitative analysis, the 12 publications found were organized into three thematic units: aesthetic experience and mediation in Visual Arts education; aesthetics as a critical practice; and aesthetics and curriculum in Visual Arts education. The study demonstrates that aesthetics, when understood as a sensitive and creative practice, constitutes a formative dimension, surpassing a technical or disciplinary approach. The main theoretical frameworks supporting the analyses are Vygotsky, Freire, and Zanella, who provide a foundation for understanding aesthetic education as a humanizing, poetic, and political dimension. The analysis reveals convergences and divergences in the investigative paths of the research reviewed, as well as possible articulations between subjectivity, educational policies, and artistic practices in Visual Arts teaching.

## KEY-WORDS

Visual Arts; Education; Aesthetic Education; Teacher Training.

**RESUMEN**

Este artículo presenta los resultados de un análisis de tesis, disertaciones y artículos que abordan la educación estética en la formación de profesores de Artes Visuales en la región Sur de Brasil, entre 2014 y 2024. A partir de un análisis cualitativo, las 12 publicaciones encontradas fueron organizadas en tres unidades temáticas: experiencia estética y mediación en la formación en Artes Visuales; estética como práctica crítica; y estética y currículo en la formación en Artes Visuales. El estudio demuestra que la estética, cuando se entiende como una práctica sensible y creadora, constituye una dimensión formativa, superando un enfoque técnico o disciplinario. Los principales marcos teóricos que sustentan los análisis son Vygotsky, Freire y Zanella, quienes fundamentan una comprensión de la formación estética como una dimensión humanizadora, poética y política. El análisis revela convergencias y divergencias en los caminos investigativos de las investigaciones analizadas, así como posibles articulaciones entre subjetividad, políticas educativas y prácticas artísticas en la docencia de Artes Visuales.

**PALABRAS-CLAVE**

Artes Visuales, Educación, Educación Estética, Formación Docente

## Introdução

As discussões sobre educação nos últimos anos abordam cada vez mais a importância de uma formação integral dos docentes e educadores. Neste sentido, Veiga (2014) traz a concepção de que formar os professores implica em compreender a importância do papel da docência, capacitando-os para enfrentar questões fundamentais do espaço escolar como instituição social, englobando ideias de formação, reflexão e crítica.

Dentro dos espaços de formação de professores, um dos debates diz respeito à relevância de determinados conteúdos nos currículos e à sua capacidade de oferecer um embasamento significativo frente aos desafios cotidianos que os futuros docentes enfrentarão em sala de aula. No campo das Artes Visuais, essa discussão tem ganhado destaque, especialmente no que se refere à importância da estética como uma dimensão formativa. A educação estética, mais do que apenas um conteúdo específico a ser abordado nos cursos de licenciatura, tem sido cada vez mais compreendida como uma perspectiva formativa, capaz de reorganizar a experiência, movimentar a imaginação e articular subjetividade e a prática pedagógica. Zanella (2006) reforça essa ideia ao destacar que uma formação docente centrada na dimensão estética é essencial, pois as relações estéticas desempenham um papel importante na sociedade contemporânea, tornando-se uma dimensão estruturante da formação do educador. Nesta perspectiva, ao integrar essas dimensões na formação docente, se oferece ao educador a oportunidade de explorar suas próprias percepções e formas de expressão, ampliando seu repertório como professor de Artes Visuais.

No contexto da prática pedagógica, o educador nesse processo se reconhece nas relações que estabelece com suas práticas e produções, com a realidade ao seu redor e com os outros. Por meio de atividades criadoras e da imaginação, é possível que o docente se ressignifique, perceba seu lugar no presente e visualize o futuro de maneira mais consciente e transformadora. Esse movimento de autopercepção e de reconfiguração do sentido da sua prática educativa permite uma conexão mais profunda com o contexto atual e com as possibilidades.

É a partir desse entendimento de que a educação estética é uma importante dimensão da formação docente que este artigo tem por objetivo analisar as publicações que abordam a educação estética na formação de professores de Artes Visuais na região Sul do Brasil, no período entre 2014 e 2024. Nas próximas seções deste texto, apresentar-se-á a metodologia da presente pesquisa e os seus principais resultados, que serão analisados a partir de três unidades temáticas: 1. Experiência estética e mediação na formação em Artes Visuais; 2. Estética como prática crítica; e 3. Estética e currículo na formação em Artes Visuais. Na sequência, nas últimas duas seções do texto, apresentar-se-á uma breve análise transversal destas unidades temáticas e as considerações finais desta pesquisa.

## Metodologia

A pesquisa que deu origem a este artigo caracteriza-se como uma revisão bibliográfica e sistemática, conforme definição de Ferreira (2002), que entende essa modalidade como o estudo que visa a conhecer, a organizar e a analisar criticamente a produção acadêmica existente sobre determinado tema.

O levantamento das informações foi realizado nas bases de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Foram utilizados os descritores “Artes Visuais” e “Estética” de forma combinada, o que resultou na localização de doze trabalhos: três artigos na base da CAPES e nove na BDTD. A partir da análise preliminar, realizamos uma organização das publicações por ano, tipo de publicação, autor e local de publicação, conforme Tabela 1:

Tabela 1 – Pesquisas encontradas nas bases de dados.

Nº	Ano	Autores	Título	Tipo	Local
01	2014	Angela Maria de Andrade Palhano	Os sentidos da teoria estética na licenciatura em artes visuais.	Dissertação	SC
02	2016	Sandra Borsoi	O currículo na formação de professores de artes visuais na perspectiva hermenêutico-dialética.	Tese (BDTD)	PR
03	2016	Taíze dos Santos Batisti	As concepções de experiência estética na formação dos licenciados de artes visuais PARFOR/FURB.	Dissertação (BDTD)	SC
04	2017	Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva	Educação estética: contribuições para pensar a formação de professores de Artes	Artigo (Capes)	SC
05	2017	Carmen Lúcia Capra	Problematizações sobre políticas da arte na licenciatura em artes visuais: é preciso gostar da arte de outro jeito, a licenciatura é uma praça	Tese BDTD	RS

06	2019	Jociele Lampert	A imagem da moda muito além da sociedade do espetáculo: cultura visual e a formação docente em Artes Visuais.	Artigo (Capes)	SC
07	2019	Donizeti Pessi	A experiência estética, a atitude estética reflexiva e a formação de professores em Artes Visuais.	Tese (BDTD)	PR
08	2019	Daniel Bruno Momoli	Regimes de circulação dos saberes -arte, educação e formação docente	Tese (BDTD)	RS
09	2021	Carla Irene RoggenKamp	Concepções de estética na formação de professores em artes visuais, dança, música e teatro.	Tese (BDTD)	PR
10	2022	Daniel Bruno Momoli	Formação estética, docência e artes visuais	Artigo	PR
11	2023	Jaymini Pravinchandra Shah	O ato criador no ensino da arte: o movimento de mediação para a formação continuada	Dissertação (BDTD)	SC
12	2023	Lívia Lempek Trindade Monteiro	Tramar docências: dos gestos percorridos em meio ao estágio curricular.	Dissertação (BDTD)	RS

Fonte: os autores (2025)

Em relação aos procedimentos de análise, esta pesquisa se faz valer da análise de conteúdo. A partir de Bardin (2016) e Franco (2021), considera-se que esta proposta metodológica requer que as descobertas oriundas de uma pesquisa tenham relevância teórica, pois uma informação meramente descritiva, que não tenha relação com outros atributos ou características (do emissor, do contexto etc.), é de pouca relevância. O processo de análise, neste prisma, distancia-se de uma postura descritiva para buscar realizar uma interpretação das informações encontradas, no intuito de permitir

estabelecer relações entre tais informações e formular conhecimentos capazes de responder às questões mobilizadoras da pesquisa.

A partir desta perspectiva, focou-se as análises nos objetivos, metodologias, referenciais teóricos e concepções de educação estética apresentadas nas publicações indicadas na Tabela 1. Para isso, as publicações foram organizadas em três unidades temáticas que agrupam os trabalhos por afinidade conceitual, metodológica e político-pedagógica: 1. Experiência estética e mediação na formação em Artes Visuais; 2. Estética como prática crítica; e 3. Estética e currículo na formação em Artes Visuais.

A estruturação das análises em unidades temáticas visa potencializar a compreensão dos sentidos atribuídos à estética na formação de professores, bem como evidenciar suas contribuições teóricas e práticas. Ao final de cada seção, são discutidas as convergências, divergências e inter-relações entre os textos analisados, com o intuito de ampliar o diálogo entre as produções e os referenciais que sustentam esta pesquisa.

Vale frisar que, em acordo com Bardin (2016) e Franco (2021), considerou-se que, embora as obras estejam agrupadas em unidades, elas não se configuram como blocos estanques. Por isso, no processo de análise, buscou-se estabelecer relações entre as referidas unidades a fim de possibilitar uma compreensão transversal de questões vinculadas a currículo, políticas públicas, mediação cultural, cultura visual, subjetividade e criação. Neste processo, percebemos que as pesquisas compartilham a concepção de que a experiência estética é uma dimensão necessária da formação do professor de Artes Visuais, não como ornamento pedagógico, mas como uma dimensão estruturante da docência e da própria constituição do sujeito formador.

## **Experiência estética e mediação na formação em Artes Visuais**

Esta unidade temática contempla seis estudos que reconhecem a experiência estética como dimensão central na constituição do professor de Artes Visuais. Os autores que tratam desse eixo temático são Palhano (2014), Batistti (2016), Silva (2017), Pessi (2019), Monteiro (2023) e Shah (2023). Essas pesquisas evidenciam que a estética, quando compreendida como experiência sensível e criativa, ultrapassa o campo técnico e disciplinar, articulando subjetividade e mediação docente.

Palhano (2014), investiga os sentidos atribuídos à estética por licenciandos ao longo do curso. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa de caráter fenomenológico, articulando a análise documental das Diretrizes Curriculares Nacionais com entrevistas realizadas com estudantes da oitava fase de duas instituições catarinenses: a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e a Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). Fundamentada na filosofia de Heidegger, Palhano (2014), propõe a estética como uma via de formação existencial, que entrelaça sensibilidade, historicidade e construção de sentido. A autora argumenta que a experiência estética é constitutiva do ser docente, evidenciando, por meio dos relatos dos estudantes,

como essa dimensão atravessa e ressignifica o cotidiano formativo.

Fonseca da Silva (2017), mobiliza a teoria histórico-cultural de Vigotski para propor a arte como forma de ideologia e mediação. Para a autora, a prática estética contribui para a formação crítica e humana dos docentes, ao articular emoção, razão e ação transformadora.

Batistti (2016), por sua vez, fundamentada na perspectiva de Dewey, compreende a estética como um processo integrador entre sentir, pensar e fazer, defendendo sua centralidade tanto na formação inicial quanto na continuada de professores. Ao valorizar os repertórios sensíveis de docentes em segunda licenciatura, Batistti (2016) destaca a escuta e a vivência estética como elementos essenciais na constituição da prática pedagógica. Os resultados da pesquisa apontam que os licenciandos reconhecem a relevância da dimensão estética em sua trajetória formativa, percebendo-a como uma experiência articuladora de saberes, ações e afetos no cotidiano institucional.

Pessi (2019), em sua tese propõe compreender a experiência estética como uma dimensão formativa essencial, articulada ao desenvolvimento de uma atitude estética reflexiva na prática docente. O objetivo central da pesquisa é analisar de que forma a experiência estética pode contribuir para uma formação crítica, fundamentando-se nos pressupostos da Teoria Crítica, especialmente no pensamento de Adorno. A pesquisa defende que a estética deve anteceder a formação técnica, por constituir o alicerce da constituição humana e cultural dos professores, ou seja, um modo de se formar sensivelmente no mundo, capaz de ampliar a percepção e cultivar a imaginação frente às contradições sociais. Nesse sentido, a estética não é tratada como complemento, mas como uma postura ética, reflexiva e comprometida com a transformação da realidade.

Já a tese de Shah (2023) se dedica à investigação do ato criador como conceito-chave na intersecção entre estética, arte e educação. O foco recai sobre a formação continuada de professores de Artes Visuais atuantes na escola pública, abordando o ato criador não apenas como expressão individual, mas como um acontecimento ético e estético. A pesquisa busca compreender, a partir da concretude da arte como atividade e a objetividade do conhecimento artístico em meio às contradições estruturais da contemporaneidade. Shah (2023) propõe que a experiência estética seja compreendida como espaço de crítica à lógica da instrumentalização, do desempenho e do consumo. Fundamentada em Adorno, a autora argumenta que a experiência estética, ao mobilizar o sensível, o pensamento dialético e o estranhamento diante da realidade, potencializa processos formativos que escapam à lógica mercantilizante. Ao favorecer a autonomia crítica, a escuta da diferença e a abertura ao inacabado, o ato criador emerge como prática formativa capaz de articular a dimensão subjetiva do fazer artístico com as condições históricas e sociais em que se insere o docente.

Monteiro (2023), propõe uma abordagem sensível da formação docente por meio da experimentação estética de si. Utilizando a metodologia a/r/tográfica, a autora investiga o estágio curricular como território de criação e reflexão, em que a docência é composta por gestos poéticos e inacabamentos. Para Monteiro (2023), a experiência estética emerge como prática de reinvenção de si na medida em que o

sujeito, ao produzir narrativas visuais, escritas e sensíveis, desloca padrões formativos normativos e reinscreve sua própria trajetória como campo de potência. A autora articula afetos, narrativas e visualidades como modos de produzir conhecimento, compreendendo que é nesse entrelaçamento entre vida, arte e docência que se configuram práticas formativas mais criativas e éticas.

As seis pesquisas supracitadas convergem na valorização da experiência estética como perspectiva formativa e mediadora da docência. Embora ancoradas em distintos referenciais teóricos como Heidegger, Vigotski, Dewey, Adorno e Freire, todas sustentam a compreensão de que a estética está implicada na construção de subjetividades docentes, nas práticas de mediação com o outro e na constituição ética e política do professor de Artes Visuais. Por isso, considera-se que essas pesquisas podem ser compreendidas à luz das contribuições de Vigotski (2018, p. 461), quando afirma que “o pedagogo-educador não pode não ser um artista”, pois o ato de ensinar não se resume à transmissão de conteúdos, mas envolve a capacidade de compor situações sensíveis, de escutar o mundo e os sujeitos que o habitam, e de criar espaços de significação que favoreçam a imaginação, o vínculo e a reinvenção contínua do processo educativo.

Embora não façam parte das informações das pesquisas analisadas, Rausch e Schlindwein (2024) oferecem uma importante contribuição teórica ao afirmarem que a educação estética é uma prática sensível que desloca o foco da reprodução para a invenção, ativando a escuta, a percepção e a consciência crítica. Em diálogo com essa perspectiva, Paulo Freire (2010, p. 16) afirma que “ensinar exige estética e ética”, reforçando a ideia de que o processo formativo não se limita à aquisição de saberes, mas implica também a reinvenção de si como sujeito sensível, ético e comprometido com a transformação social.

Nessa mesma direção, considera-se que Zanella *et al.* (2006) podem colaborar para uma compreensão das seis pesquisas analisadas nesta seção do artigo. Segundo as autoras, a formação docente, quando aliada a uma perspectiva estética, possibilita o redimensionamento do sentir, do pensar e do fazer, bem como configura um investimento na formação ética do sujeito. Para Zanella *et al.* (2006), a experiência estética, quando orientada por olhares outros sobre a realidade, entendida como múltipla e complexa, permite ressignificar os sentidos atribuídos ao mundo. Ao perceber o diferente e o movimento como constitutivos da experiência, o sujeito se torna capaz de agir com maior sensibilidade e consciência diante daquilo que antes lhe parecia desconectado ou invisível.

Zanella (2020, p. 91) sintetiza essa perspectiva ao afirmar que “a formação estética se apresenta como condição para o movimento de produção de novos sentidos tanto de si quanto de suas práticas”. Desta maneira, considerou-se que as pesquisas analisadas nesta unidade indicam que a formação estética é um campo fundamental, plural e transformador na formação de professores de Artes Visuais. É fundamental por atravessar a constituição subjetiva e profissional do educador; plural por articular diferentes linguagens, experiências sensíveis e modos de ler o mundo; e transformadora por possibilitar deslocamentos éticos, políticos e poéticos nas formas

de ensinar e se relacionar com a arte e com os outros. Ao promover o sensível e o criar, a formação estética amplia as possibilidades de atuação docente como uma prática conectada à complexidade da experiência humana.

## **Estética como prática crítica**

Esta unidade temática reúne quatro estudos que ampliam a concepção de educação estética, abordando-a como prática crítica na formação de professores de Artes Visuais. As pesquisas de Capra (2017), Lampert (2019), Momoli (2022) e Roggenkamp (2021) evidenciam a relevância da cultura visual, das políticas da arte e dos regimes de circulação de saberes na constituição da docência em Arte.

Capra (2017) propõe a metáfora da licenciatura em Artes Visuais como uma “praça”, um espaço aberto à convivência, à escuta e à criação coletiva. A autora questiona a reprodução de conteúdos e metodologias estanques nos currículos institucionais, defendendo que a formação docente não deva se restringir à aplicação de saberes consolidados, mas cultivar a criação como experiência formativa legítima, articulada ao corpo, à presença e à sensibilidade.

Já Lampert (2019) analisa a moda como fenômeno da cultura visual e propõe sua inserção crítica no ensino de arte. A autora sustenta que a moda, como linguagem visual simbólica e cotidiana, pode favorecer a construção de identidades e subjetividades, além de estimular a leitura crítica das imagens e dos discursos midiáticos. A partir de Vigotski e Freedman, a autora sugere que a moda seja reconhecida como instrumento pedagógico, ampliando a sensibilidade estética e o repertório visual dos futuros professores. Dessa forma, a ampliação da sensibilidade estética ocorre não apenas pelo contato com imagens tradicionais da história da arte, mas também pela aproximação com visualidades contemporâneas que ativam percepções e questionamentos diante das formas de ver e ser no mundo.

Momoli (2022), por sua vez, investiga os regimes de circulação de saberes sobre arte e educação presentes em eventos acadêmicos, buscando compreender como a formação estética vem sendo abordada na constituição da docência em Artes Visuais. Em continuidade, no artigo “Formação estética, docência e artes visuais”, o autor aprofunda sua análise ao examinar textos apresentados em eventos da ANPEd, da ANPAP, no ENDIPE e da FAEB, que configuram importantes espaços de produção e disseminação de conhecimento na área da educação e das artes. A partir dessa investigação, Momoli (2022) identifica quatro tendências principais: a estética como intervenção política do coletivo, articulada à militância e à resistência cultural; a estética como dispositivo de reflexão e transformação das práticas pedagógicas; a estética como linguagem expressiva, vinculada à subjetividade e à poética individual; e a estética como experiência artística formal, geralmente associada ao domínio técnico e aos saberes disciplinares. Para o autor, essas tendências revelam que a estética, ao ser mobilizada nos processos formativos, não apenas desloca estruturas epistemológicas, mas também promove reconfigurações no

modo de ser e estar docente, operando como prática sensível e crítica que reinventa os sentidos do ensinar, do aprender e do existir.

Por fim, Roggenkamp (2021) analisa os Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) das licenciaturas em Artes de Porto Alegre/RS, revelando disputas entre concepções idealistas, pragmáticas e materialistas. Sua pesquisa aponta a urgência de uma concepção de estética crítica e dialética, que articule teoria e prática e rompa com visões tecnicistas ou conservadoras. Para a autora, a formação estética deve contribuir para a transformação social e humanizadora da educação, ao despertar nos sujeitos a capacidade de sentir o mundo com mais escuta, questionar o que se impõe como verdade e acolher a diferença como parte da experiência de aprender.

As quatro pesquisas supracitadas convergem ao defender a estética como prática crítica, que articula sensibilidade, cultura visual e crítica social. Ainda que adotem referenciais distintos, como Foucault, Rancière, Vigotski e Debord, todas sustentam que a docência em Artes Visuais exige uma formação capaz de promover deslocamentos éticos, afetivos e epistemológicos. Tais deslocamentos dizem respeito à desestabilização de verdades estabelecidas, à abertura para modos plurais de sentir e perceber o mundo, e à reformulação dos saberes pedagógicos e artísticos que orientam a prática docente. Como afirma Momoli (2022, p. 143), “a estética, entendida como prática formativa, opera deslocamentos nos modos de saber e de ensinar”, ou seja, convoca os professores a se reposicionarem diante das narrativas e das estruturas de poder que moldam o campo da educação e das Artes Visuais.

As pesquisas apresentadas nesta unidade temática podem ser pensadas a partir de Vigotski (2009), ao destacar o papel da arte na reorganização interior do sujeito e no despertar da imaginação criadora. As contribuições analisadas indicam que a formação docente em Artes Visuais deve apresentar a estética também como uma dimensão simbólica e política, capaz de transformar os modos de ver e significar o mundo, rompendo com lógicas de dominação e abrindo novas possibilidades na docência. Freire (2010), ao destacar a indissociabilidade entre estética e ética, reforça a importância de uma formação docente que não apenas ensine, mas também sensibilize, convidando os educadores a refletir sobre o papel da arte na educação.

## **Estética e currículo na formação em Artes Visuais**

Esta unidade temática reúne estudos que compreendem o currículo como campo de articulação entre práticas estéticas, políticas e epistemológicas na formação de professores de Artes Visuais. As pesquisas de Momoli (2019) e Borsoi (2016) convergem na defesa de um currículo sensível, crítico e formativo, que vá além de modelos tecnicistas e promova a criação, a ética e a subjetividade na docência. Neste contexto, voltaremos a citar Capra (2017), que, ao propor a metáfora da licenciatura como uma “praça”, reforça a ideia de um currículo que acolhe a convivência e a criação coletiva como elementos fundamentais para a formação docente.

Capra (2017), a partir de Rancière e Agamben, compreende a docência como uma práxis estética e política, capaz de suspender sentidos hegemônicos e produzir novas formas de ensinar e aprender. Nesse movimento, as Artes Visuais deixam de ser tratadas como campo disciplinar isolado e passam a ser entendidas como prática formativa que redesenha o papel do professor, do currículo e da própria escola.

Momoli (2019), faz uma análise dos regimes de circulação de saberes e propõe uma formação estética voltada à resistência às normatividades e à valorização da criação como gesto emancipador. Momoli (2019) entende a formação como processo de diferenciação, no qual os futuros docentes podem inventar novas formas de existir e de ensinar a partir das Artes Visuais. Utilizando conceitos foucaultianos, Momoli (2019) defende que a formação estética deve tensionar fronteiras e disputar sentidos no campo educativo, articulando ética e sensibilidade. Essa perspectiva implica compreender o currículo não como um conjunto fixo de conteúdos, mas um em que a estética atue para desestabilizar padrões hegemônicos de saber e instituir outras narrativas formativas. Ao incorporar a criação, a experiência e a subjetividade, a estética transforma o currículo em espaço de invenção e resistência, no qual a docência se configura como prática de liberdade e não de conformidade.

Considerou-se que a pesquisa de Momoli (2019) pode ser dialogada com a proposta de Zanella et al. (2006), que considera a estética como campo de experiência e de reinvenção do sensível. A autora, inspirada em Vigotski (1999), propõe uma “educação dos sentimentos” que permita ao professor se projetar de modo ético e poético no mundo, ressignificando sua história e criando novas formas de relação com os outros e consigo mesmo. A sensibilidade, nesse contexto, constitui-se como base para uma formação que integra corpo, afetos e criação. Embora não trate diretamente do currículo, a abordagem de Zanella et al. (2006), contribui para repensá-lo como espaço de subjetivação e invenção, em que o docente possa mobilizar experiências estéticas como forma de desafiar prescrições normativas e criar percursos formativos mais singulares e significativos.

Já Borsoi (2016), em sua tese, realiza uma análise crítica do currículo com base em uma abordagem hermenêutico-dialética, voltada à formação de professores de Artes Visuais. A autora propõe a articulação entre teoria e prática como eixo estruturante da formação docente, defendendo que o currículo deve funcionar como instrumento pedagógico e político voltado à emancipação, ou seja, como espaço de mediação entre os saberes e a experiência viva dos sujeitos em formação. Para Borsoi (2016), a experiência estética e o contato com obras de arte são fundamentais não apenas para o desenvolvimento da sensibilidade, mas para fomentar uma educação que reconheça os diferentes modos de ver, sentir e significar o mundo.

Borsoi (2016), por sua vez, a partir do pensamento de Adorno, argumenta que o esclarecimento crítico exige a vivência estética justamente porque ela perturba, provoca e desestabiliza o senso comum. Nesse sentido, a autora propõe um currículo que valorize a diversidade cultural como condição para o reconhecimento do outro, e o diálogo como prática formativa capaz de construir sujeitos instigadores com a transformação de si e da realidade social.

As pesquisas analisadas nesta seção do texto indicam que o currículo não deve ser reduzido a um conjunto de conteúdos ou diretrizes normativas, mas compreendido como espaço de produção de subjetividades e de práticas pedagógicas criativas.

Trabalhar na perspectiva da educação estética de professores(as) é, portanto, investir na construção de uma nova sensibilidade por meio da ressignificação dos sentidos e da história de vida, permitindo a criação de outras formas de se projetar para o futuro e de se objetivar no mundo. Como afirma Zanella *et al.* (2006, p. 14), essa proposta exige que a formação considere a dimensão da pessoa em suas relações com os outros, com sua própria trajetória. Embora essa reflexão de Zanella *et al.* (2006) se refira à formação continuada, é possível aproximá-la da discussão curricular ao compreender o currículo como um espaço vivo, em que as experiências, afetos e trajetórias dos sujeitos devem ser acolhidas como parte constitutiva do processo formativo. A partir dessa perspectiva, o currículo deixa de ser apenas um repositório de conteúdos e passa a ser entendido como campo de escuta e criação, no qual o educador pode elaborar sentidos próprios e se reinventar em relação ao mundo.

Essa concepção reforça a ideia de que a formação estética ultrapassa os limites dos conteúdos escolares, configurando-se como um processo profundo de subjetivação e reinvenção do ser docente. Ao entender o currículo como um espaço de experiências, as propostas formativas ampliam as possibilidades de atuação pedagógica, promovendo a elaboração de projetos mais comprometidos com a liberdade e a criatividade. Essa reflexão vai ao encontro do pensamento de Freire (2011), que enfatiza a importância da educação como prática da liberdade, na qual educadores e educandos se tornam sujeitos ativos na transformação de sua realidade, dialogando e construindo coletivamente o conhecimento.

Apesar das semelhanças apontadas acima, identificou-se divergências entre os autores no que se refere aos enfoques metodológicos. Momoli (2019) adota uma perspectiva discursiva e foucaultiana, centrada nos regimes de saber e nas disputas políticas; Borsoi (2016) assume uma abordagem hermenêutico-dialética, priorizando o diálogo entre teoria, prática e experiência. Capra (2017), por sua vez, propõe uma abordagem que enfatiza a licenciatura em Artes Visuais como um espaço de convivência e criação coletiva.

## **Uma breve análise transversal das unidades temáticas**

De forma geral, os resultados indicam que a educação estética vem sendo reconhecida não apenas como um conteúdo ou um campo especializado das Artes Visuais, mas como uma dimensão da formação docente. As obras analisadas convergem na compreensão de que a estética articula dimensões sensíveis, críticas, políticas e subjetivas, sendo indispensável para a constituição de um professor mais consciente, criativo e implicado com as realidades sociais e culturais em que atua.

A estética aparece como experiência integral em Palhano, 2014; Batistti, 2016; Borsoi, 2016, a prática política e epistemológica, com os autores Capra, 2017; Momoli, 2022; a mediação crítica da cultura visual em Lampert, 2019 e a vivência relacional e subjetiva com Momoli, 2022; Roggenkamp, 2021. Como sintetiza Pessi (2019, p. 112), “a experiência estética na formação docente não pode ser tratada como um complemento metodológico ou um recurso didático, mas como condição que atravessa o modo de ser, de estar e de ensinar.”

Nesse contexto, o professor de Artes Visuais é convocado a agir como artista de sua prática, movimentando imaginação, escuta e abertura ao novo. A estética, portanto, adquire papel central na constituição de uma docência criativa e sensível. Como apontam Rausch e Schindwein (2024, p. 4), formar esteticamente é abrir espaço para “o olhar, o ouvir, o sentir e o perceber de forma sensível”.

Em diálogo com Paulo Freire, compreende-se que existem entrelaçamentos significativos ao pensarmos na estética e sua relação com a ética. Nesse contexto, ao se refletir sobre o ensino, Freire (2011, p. 79) lembra que “a educação verdadeira é práxis, reflexão e ação do homem sobre o mundo para transformá-lo”, enfatizando a importância de uma educação que vá além da transmissão de conteúdos. Esse entrelaçamento é também defendido por Zanella (2020, p. 91), ao afirmar que “a formação estética se apresenta [...] como condição para o movimento de produção de novos sentidos tanto de si quanto de suas práticas.”

A análise das informações obtidas nesta pesquisa também revelou que há desafios comuns entre os estudos, como a permanência de concepções tecnicistas, a dificuldade de integração entre universidade e escola, e a resistência a abordagens sensíveis e críticas. Ao mesmo tempo, identificou-se um movimento coletivo de revalorização da arte e da estética como meios de formação humana e de transformação social. Reconhecendo que a formação estética é condição para a produção de novos sentidos de si e do mundo Zanella (2020), este estudo reafirma a necessidade de práticas formativas que favoreçam a escuta pedagógica, a criação de subjetividades éticas e a reinvenção crítica do currículo.

Conforme demonstrado, a presença da estética na formação de professores permite desestabilizar normas e criar outras formas de viver e ensinar com arte. Como propõe Capra (2017, p. 17), “ensinar arte na licenciatura exige desnaturalizar saberes cristalizados, inventar outras formas de convivência e provocar deslocamentos no modo como se compartilha o sensível.” Tal perspectiva pode ser compreendida em diálogo com o que propõe Vázquez (1999), quando afirma que a estética é um modo específico de apropriação da realidade, enraizado em condições históricas e culturais, e, nesse sentido, forma de ler, sentir e agir no mundo.

Considerou-se ainda que as pesquisas analisadas neste artigo podem ser compreendidas à luz das contribuições de Nóvoa (2022), considerando que esse autor compreende a formação de professores como campo político, ético e criativo. Sua proposta de um “terceiro lugar institucional”, que articula universidade e escola, converge com as abordagens aqui discutidas, ao reconhecer a formação estética como um caminho potente para a constituição de sujeitos docentes sensíveis e

transformadores, elementos indispensáveis à reinvenção da educação pública em contextos democráticos e plurais.

Por fim, os resultados indicam a necessidade de revisão das diretrizes curriculares, da ampliação dos espaços de experiência estética na formação docente e da construção de práticas pedagógicas que reconheçam o professor como sujeito estético. Neste sentido, a revisão curricular deveria almejar que a formação em Artes Visuais não se restrinja à aquisição de competências técnicas, mas envolva um modo de ser, sentir, imaginar e transformar o mundo por intermédio da arte. Isso poderia ser garantido por meio de ações concretas, como atividades práticas em ateliês, projetos de interação com a comunidade local e iniciativas que ampliem o repertório cultural dos licenciandos, promovendo essa dimensão formativa ainda mais crítica e criativa.

## Considerações Finais

A partir da análise de doze publicações acadêmicas produzidas entre 2014 e 2024 na região Sul do Brasil, este estudo buscou compreender como a educação estética tem sido abordada na formação de professores de Artes Visuais. Os resultados indicam que a estética vem sendo reconhecida como uma dimensão formativa, não reduzida ao ensino de técnicas ou à fruição do belo, mas compreendida como prática sensível, crítica, ética e criadora, capaz de desafiar normas estabelecidas, provocar mudanças e promover deslocamentos subjetivos, epistemológicos e pedagógicos.

As análises das obras encontradas nesta pesquisa permitiram identificar a necessidade de uma formação que integre sensibilidade e criação no processo de constituição do professor de Artes Visuais. As pesquisas indicam que a estética deve ser compreendida como uma dimensão na formação docente, sendo essencial para o desenvolvimento de uma prática pedagógica que vai além da técnica, que fomente a transformação tanto do professor quanto de seus estudantes.

Na primeira unidade, “experiência estética e mediação na formação em Artes Visuais”, a formação estética é vista como um processo para formar professores mais sensíveis e críticos, promovendo um espaço de reflexão sobre a prática pedagógica. Na segunda unidade, “estética como prática crítica”, a estética é apresentada como uma ferramenta de intervenção, desafiando práticas pedagógicas tradicionais e estimulando uma visão crítica sobre a sociedade e a cultura. Na terceira unidade, a análise destaca a importância de um currículo dinâmico, que integre diferentes saberes e reconheça o professor como um sujeito criador.

Considera-se importante relacionar as informações obtidas na pesquisa com as contribuições teóricas de Vigotski (1999), Freire (2010) e Zanella (2020), pois elas permitiram sustentar uma compreensão da estética como dimensão da formação docente. Em um contexto em que a docência e tecnicização do ensino, visualizam a estética como uma possibilidade de ressignificar os processos educativos.

Como desdobramento, este trabalho aponta para a importância de revisitar o currículo da formação de professores de Artes Visuais, ampliando os espaços de vivência estética e de reflexão nos cursos de licenciatura. Também sugere o aprofundamento de investigações que articulem estética e formação docente em diálogo com as realidades escolares e os desafios contemporâneos.

Por fim, deve-se compreender que a formação de professores perpassa caminhos entre a articulação da universidade com a escola, sendo esta compreendida como um campo político e criativo. As abordagens aqui analisadas reconhecem a formação estética como uma dimensão fundamental para constituir educadores sensíveis e transformadores, sujeitos que fazem da docência um gesto ético, estético e político de reinvenção do mundo.

## Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BATISTTI, T. S. **As concepções de experiência estética na formação dos licenciandos de Artes Visuais PARFOR/FURB**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2016.

BORSOI, S. **O currículo na formação de professores de artes visuais na perspectiva hermenêutico-dialética**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2016.

CAPRA, C. L. **Problematizações sobre políticas da arte na licenciatura em artes visuais: é preciso gostar da arte de outro jeito, a licenciatura é uma praça**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade, Campinas**, v. 23, n. 79, p. 257–272, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>. Acesso em: 3 jun. 2025.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise do conteúdo**. 5ª ed. Campinas: Autores Associados, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 41 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

HINKEL, J; GOMES, A. Arte e educação estética: reflexões a partir de uma perspectiva histórico-cultural. In.: CARVALHO, C.; SOUZA, M. A. C. (orgs.). **Arte e estética na educação: perspectivas sobre formação e educação estética**. Coleção Arte e Estética na Educação: Volume 4. Curitiba: Editora CRV, 2024. p. 19-28.

LAMPERT, J. A imagem da moda muito além da sociedade do espetáculo: cultura visual e a formação docente em Artes Visuais. **DAPesquisa**, Florianópolis, v. 2, n. 4, p. 187–196, 2019. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/dapesquisa/article/view/16562>. Acesso em: 15 jun. 2025.

MOMOLI, D. B. Formação estética, docência e artes visuais. *EccoS – Revista Científica*, São Paulo, n. 62, p. 1–18, jul./set. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n62.16697>. Acesso em: 3 jun. 2025.

MOMOLI, D. B. **Regimes de circulação dos saberes: arte, educação e formação docente**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

MONTEIRO, L. L. T. **Tramar docências**: dos gestos percorridos em meio ao estágio curricular. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2023.

NÓVOA, António; ALVIM, Yara. **Escolas e professores**: proteger, transformar, valorizar. Salvador: Fundação Santillana, 2022.

PALHANO, A. M. A. **Os sentidos da teoria estética na licenciatura em Artes Visuais**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2014.

PESSI, D. **A experiência estética, a atitude estética reflexiva e a formação de professores em Artes Visuais**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019.

RAUSCH, R. B.; SCHLINDWEIN, L. M. Vigotski e a formação estética de professores: diálogos com a produção científica no Brasil. *Acta Scientiarum. Education*, v. 46, e61378, 2024. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/61378>. Acesso em: 3 jun. 2025.

ROGGENKAMP, C. I. **Concepções de estética na formação de professores em artes visuais, dança, música e teatro**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

SHAH, J. P. **O ato criador no ensino da arte**: o movimento de mediação para a formação continuada. Tese (Doutorado em Artes Visuais), Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Florianópolis, 2023.

SILVA, M. C. R. F. Educação estética: contribuições para pensar a formação de professores de artes. *ARJ – Art Research Journal: Revista de Pesquisa em Artes*, Natal, v. 4, n. 2, p. 078–096, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/artresearchjournal/article/view/12948>. Acesso em: 15 jun. 2025.

STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Porto Alegre: Editora Autêntica, 2008.

VÁZQUEZ, A. S. **Convite à estética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

VEIGA, I. P. A. Docência como atividade profissional. In: VEIGA, I.P.A. **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. SP: Papirus, 2014.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Imaginação e criação na infância: ensaios psicológicos**. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2018.

ZANELLA, A. V. **Psicologia histórico-cultural: aproximações a alguns de seus fundamentos e conceitos**. 1. ed. Florianópolis: Edições do Bosque/NUPPE/CFC/UFSC, 2020. 197 p. Disponível em: <https://nupra.paginas.ufsc.br/psicologia-historico-cultural-em-foco-aproximacoes-a-alguns-de-seus-fundamentos-e-conceitos/>. Acesso em: 15 jun. 25.

ZANELLA, A. V. et al. Relações estéticas, atividade criadora e constituição do sujeito: algumas reflexões sobre a formação de professores(as). **Cadernos de Psicopedagogia**, São Paulo, v. 6, n. 10, 2006. Disponível em: <https://nupra.paginas.ufsc.br/psicologia-historico-cultural-em-foco-aproximacoes-a-alguns-de-seus-fundamentos-e-conceitos/>. Acesso em: 15 jun. 25.

**Submissão:** 25/06/2025

**Aprovação:** 22/09/2025