



Formação Docente: pedagogos e arte no ensino superior

Teacher Education: pedagogue and art in higher education

DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/198431781722021083>

Maria Regina Peres

Instituto de Educação e Ensino Superior de Campinas
peresmare@hotmail.com

RESUMO

O curso de Pedagogia é permeado por desafios que apresentam consequências na prática profissional. Estes estão relacionados à formação do pedagogo e sua relação com a arte. Abordamos esses desafios tendo como referenciais documentos oficiais e estudiosos como: Ferraz e Fusari (2010), Fontoura (2019), Gatti (2010), Pimenta e Lima (2012). Temos o objetivo de abordar a importância educacional da arte, contextualizar a formação do pedagogo para o ensino de arte, relatar e analisar experiências vivenciadas em arte, apresentar e analisar a experiência anterior e atual dos estudantes com a arte e suas expectativas. Participaram da pesquisa quatorze alunos do curso de Pedagogia de uma instituição superior de ensino. Os resultados mostraram que os participantes desconheciam as contribuições das linguagens da arte para o processo educacional. As contribuições indicam para a importância: da valorização da arte nos cursos de Pedagogia; do desenvolvimento de projetos institucionais que contemplem experiências e atividades educativas e culturais; da participação em cursos de formação continuada em arte; do registro das experiências com o ensino de arte; da promoção de experiências inclusivas em arte que extrapolem o ambiente acadêmico, envolvendo tanto a família como a comunidade por meio da construção de projetos de extensão.

Palavras-chave: Pedagogia; Formação de professores; Arte.

ABSTRACT

The Pedagogy course is permeated by challenges that have consequences in professional practice. These are related to the education of the pedagogue and its relation to art. We address these challenges with reference to official and scholarly documents such as: Ferraz and Fusari (2010), Fontoura (2019), Gatti (2010), Pimenta and Lima (2012). We aim to address the educational importance of art, contextualize the education of the pedagogue for art teaching, report and analyze art experiences, present and analyze the prior and current experience of students with art and their expectations. Fourteen students from the Pedagogy course of a higher education institution participated in the research. The results showed that participants were unaware of the contributions of art languages to the educational process. Contributions indicate the importance of: valuing art in Pedagogy courses; the development of institutional projects that include educational and cultural experiences and activities; participation in continuing education courses in art; the record of experiences with art teaching; promoting inclusive art experiences that go beyond the academic environment, involving both family and community by building outreach projects.

Keywords: Pedagogy; Teacher training; Art



1 INTRODUÇÃO

Os cursos de formação docente tem sido alvo de preocupações de vários estudiosos, que enfocam as dificuldades desses cursos no que se refere a qualidade e conseqüentemente a adequada preparação para a prática pedagógica profissional. Existe um consenso de que a educação no Brasil é altamente desafiadora necessitando de práticas pedagógicas significativas que considerem não somente a realidade local como também questões sociais, políticas, econômicas, culturais. Diante disso, vários estudiosos ressaltam a necessidade de melhorias nos cursos de licenciatura, dentre eles, Fontoura (2019), Gatti (2010), Pimenta e Lima (2012).

Ao se referir sobre problemas educacionais, Fontoura (2019) destaca que “[...] a formação do professor para atuar na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental é preocupação constante nas instituições formadoras de docentes.” (FONTOURA, 2019, p. 57)

Neste mesmo sentido Gatti (2010), destaca que as aprendizagens escolares estão se tornando cada vez mais complexas e que isso amplia a “[...] preocupação com as licenciaturas, seja quanto às estruturas institucionais que as abrigam, seja quanto aos seus currículos e conteúdos formativos”. (GATTI, 2010, p. 1359)

Ainda no que se refere a questão da formação docente, Pimenta e Lima (2012) ressaltam que o desafio do professor é tornar-se um facilitador do acesso ao conhecimento, “[...] um ser de cultura que domina sua área de especificidade científica e pedagógica-educacional e seus aportes para compreender o mundo [...]”. (PIMENTA e LIMA, 2012, p. 88). Isso pressupõe um profissional com formação diferenciada que além do domínio dos conteúdos formais, apresente sensibilidade crítica e social.

A busca pela adequada formação docente, também se caracteriza como uma preocupação oficial das políticas públicas nacionais expressas por meio de leis e diretrizes. Destacamos aqui a proposição da ‘Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional’– Lei nº 9394/1996 (BRASIL, 1996) que dispõe sobre as diretrizes e bases



da educação nacional e que dentre outras questões aborda a importância da articulação da educação básica com a educação superior.

Diante dessas e de outras questões podemos constatar que a formação do professor é permeada por desafios que irão apresentar consequências em sua prática pedagógica profissional. Muitos desses desafios podem estar presentes no próprio projeto pedagógico dos cursos de formação docente e na consequente preparação docente para o exercício profissional.

Ao enfocarmos esses desafios, destacamos neste estudo, questões pertinentes a formação do pedagogo e sua relação com a área de arte, uma vez que esse profissional também irá atuar com essa área de conhecimento nos anos iniciais do processo de escolarização.

Considerando essas questões, temos neste estudo o objetivo de abordar a importância educacional da arte, contextualizar a formação do pedagogo no que se refere a preparação para o ensino de arte, relatar e analisar algumas das experiências vivenciadas por alunos do curso de Pedagogia nas aulas de 'metodologia e prática de ensino de arte', apresentar e analisar a experiência anterior e atual dos futuros docentes com arte e suas expectativas.

2 ARTE: ASPECTOS MARCANTES DE SUA INSERÇÃO NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO

A importância da arte na história da humanidade e consequentemente na educação se iniciaram, segundo Pimenta (2014), na Grécia por meio da poesia. Assim, juntamente com outras áreas de conhecimento, como a filosofia, a teologia, a matemática, a astronomia, a arte passa a integrar a formação e a educação do homem grego.

A arte ganha cada vez mais espaço tanto no processo educacional como social, pois segundo Fischer (1977) a arte também contribui para preparar o homem para melhor entender e atuar sobre a "[...] realidade e o ajuda não só a suportá-la como a transformá-la, aumentando-lhe a determinação de torná-la mais humana e



mais hospitaleira para a humanidade” (FISCHER, 1977, p. 57). Com isso, a arte também contribui com as reflexões sociais visando uma melhor compreensão da realidade.

A arte ganha espaço mundialmente se fazendo presente nas diferentes realidades, nos diversos movimentos sociais, nas diferentes culturas. Segundo Kosik (2002), a arte também é reveladora da verdade sendo “[...] desmistificadora e revolucionária, pois conduz o homem desde as representações e os preconceitos sobre a realidade, até a própria realidade e à sua verdade”. (KOSIK, 2002, p. 130)

A arte, segundo Lukács (2010), contribui com o despertar do pensamento crítico, pois a arte “[...] sempre se aprofunda na busca daqueles momentos mais essenciais que se acham ocultos sob a superfície dos fenômenos [...]” (LUKÁCS, 2010, p. 26)

Ampliando essas ideias, a arte como expressão cultural permite segundo Scherer (2016), que o ser humano amplie suas conexões com outros seres, conscientizando-se sobre sua realidade e seu cotidiano.

Atualmente a arte é globalizada. Com isso temos a diversidade de culturas, de expressões, de movimentos artísticos, e outros, à disposição de todos os interessados. O multiculturalismo contemporâneo possibilita a convivência das diferentes linguagens artísticas no mesmo meio social e cultural, inclusive nas escolas.

Como não temos aqui a intenção de discutir a questão histórica da arte, consideramos alguns dos aspectos marcantes da inserção da arte na formação e prática docente no Brasil. Para isso destacamos que uma das primeiras iniciativas ocorreu com os padres jesuítas que durante o processo de educação indígena (1549 - 1759) impuseram um modelo de educação valorizando como recursos didáticos o teatro, a poesia e a música.

Outro marco muito significativo para a arte no Brasil que irá influenciar a valorização da arte e da educação está na vinda da família real para o nosso país. Em 1808, a convite da família real, segundo Ferraz e Fusari (2010), vem ao Brasil a ‘Missão Artística Francesa’, com a incumbência de reformular os padrões estéticos



vigentes, sendo então criada a 'Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios do Rio de Janeiro'. Essa escola posteriormente foi transformada na 'Imperial Academia e Escola de Belas Artes'.

Uma das primeiras iniciativas formais em relação à arte no Brasil ocorreu em 1880 com a ampliação do currículo de formação docente da escola normal pública que além das disciplinas de história, geometria, ciências físicas, economia doméstica, inclui as disciplinas de desenho linear e música vocal.

Ainda em 1946 temos por meio do decreto lei nº 8529/46 a inclusão do desenho, dos trabalhos manuais e do canto orfeônico obrigatoriamente nos currículos do então ensino primário. Apesar de esta ser considerada uma boa iniciativa ela não obteve, segundo Tanuri (2000), o resultado esperado em função do despreparo dos professores e da falta de bibliografia especializada.

A ausência de uma proposta significativa para a formação docente e conseqüentemente para o ensino de arte nas escolas se manteve durante muito tempo, inclusive com a aprovação em 1961, da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 4024/61 que não apresentou mudanças significativas tanto para a formação docente como para o ensino de arte. No que se refere ao ensino primário, a legislação indica para a utilização de técnicas de artes aplicadas que fossem adequadas ao sexo e a idade.

Com a promulgação em 1968 da Lei nº 5540/68 conhecida como a lei da reforma universitária, temos a proposição de mudanças significativas na estruturação dos cursos de formação docente, inclusive nos cursos de Pedagogia. Em relação à arte, a principal alteração está na introdução da atividade de educação artística no currículo escolar. Entretanto, essa alteração não trouxe mudanças significativas no processo de ensino e aprendizagem.

No auge das ideias e proposições tecnicistas, diante da fragmentação do trabalho na escola e sob a influência do regime militar é aprovada no ano de 1971 a nossa segunda LDB nº 5692/71 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para a educação básica. Em relação à arte, estabeleceu-se a obrigatoriedade da atividade de educação artística nos currículos plenos dos cursos



de 1º grau e 2º grau. Em relação à denominação, substituiu-se a nomenclatura técnicas de artes aplicadas, proposta pela lei nº 4024/61, pela nomenclatura educação artística. Essa nova nomenclatura possibilitou o trabalho com as linguagens artísticas.

Com isso o professor deveria trabalhar com artes cênicas, artes plásticas e música. A formação profissional ocorria nos cursos de licenciatura em educação artística que possuía duração de dois anos. Se o professor desejasse dar continuidade aos seus estudos ele deveria fazer o curso de licenciatura plena com habilitação específica para artes plásticas, desenho, artes cênicas ou música. Diante dessa possibilidade de formação, segundo Barbosa (1978), apesar de dominarem os conhecimentos específicos da área de arte, os docentes não possuíam conhecimentos didáticos e metodológicos específicos. Isso impedia a realização de um trabalho educacional adequado.

A nossa terceira e atual LDB nº 9394/96, ao estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional se refere, dentre outras questões, à liberdade de ensinar, divulgar, aprender e pesquisar arte. Segundo ela, “[...] o ensino de artes se constituiria em componente curricular obrigatório em todos os níveis da educação básica, objetivando promover o desenvolvimento cultural.” (LDB nº 9394/96, art. 26, par. 2º). Entretanto, com a proposição do projeto de lei nº 7032-B de 13.07.2010, a redação do art. 26 é alterada passando a se considerar que: “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.” Isso além de realmente dar a disciplina de arte o caráter de obrigatoriedade possibilitou a concretização do desenvolvimento cultural regional.

Em relação à formação docente para os anos iniciais do processo de escolarização, e o ensino de arte, temos em 2006, um marco altamente significativo com a instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação – Pedagogia – Licenciatura (2006), onde o Conselho Nacional de Educação, por meio da resolução nº 1, dentre outras questões, insere a obrigatoriedade do ensino e da



prática de arte nos currículos. Com isso os projetos curriculares das instituições superiores de ensino passam a destinar formalmente uma carga horária para o ensino e para a prática de arte.

Temos também outras iniciativas oficiais que reforçam a importância da arte na educação básica, dentre elas, destacamos os parâmetros curriculares nacionais de arte para o ensino fundamental (PCN, 1998), que propõe o fazer arte, o apreciar arte e a reflexão da arte. Para Ferraz e Fusari (2010) o desenvolvimento desses três eixos irá exigir um professor que “[...] precisa saber arte e saber ser professor de arte.” (FERRAZ e FUSARI, 2010, p. 51).

Dentre outras proposições em relação à arte está a lei nº 13.278/2016 que estabelece a inclusão de quatro linguagens - artes visuais, dança, música e teatro - na educação básica e mais recentemente, o parecer CNE/CP nº 15/2017 aprova a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) definindo as aprendizagens essenciais da educação básica incluindo o ensino de arte.

Essas iniciativas reforçam a importância da inclusão da arte como área de conhecimento especialmente no currículo dos cursos de graduação em Pedagogia uma vez que o futuro docente, de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, deverá apresentar competências e habilidades em arte para o exercício profissional.

Este se constitui no grande desafio, sensibilizar os futuros pedagogos sobre a importância da arte nos anos iniciais de escolarização tanto como um processo de criação pessoal como também uma possibilidade para que a criança também se expresse por meio das diferentes linguagens artísticas inclusive na aquisição de conhecimentos que permeiam os diversos componentes curriculares.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Considerando a importância da arte nos cursos de formação de professores dos anos iniciais da educação básica, e o desafio para que essa formação seja significativa para a prática dos futuros docentes, este artigo conciliou um estudo



bibliográfico sobre a formação do pedagogo enfocando a arte; um relato de experiências com arte no curso de Pedagogia e um estudo de campo envolvendo uma avaliação das experiências vivenciadas e ao mesmo tempo investigando as expectativas em relação à arte.

Assim, articulamos essas diferentes possibilidades metodológicas inspirados nos estudos de Minayo (2011) ao focar que a criatividade é a marca pessoal do pesquisador “[...] na forma de articular teoria, métodos, achados experimentais, observacionais ou de qualquer outro tipo específico de resposta às indagações específicas [...]”, (MINAYO, 2011, p. 44).

A pesquisa bibliográfica baseou-se, em autores como Ferraz e Fusari (2010), Fischer (1977), Fontoura (2019), Gatti (2010), Lukács (2010), Pimenta e Lima (2012), Pimenta (2014), Scherer (2016), Tanuri (2000), além de documentos oficiais como as leis de diretrizes e bases da educação nacional, para que pudéssemos situar a importância da arte na formação do pedagogo.

O relato de experiência foi originário das aulas de ‘metodologia e prática do ensino de arte’, ocorrido no primeiro semestre de 2019, com alunos do quarto semestre do curso de licenciatura em Pedagogia de uma instituição superior particular de ensino do interior do estado de São Paulo. Participaram da pesquisa quatorze alunos, que corresponde ao total de alunos da sala. A carga horária da disciplina era de oitenta horas.

Assim, o estudo de campo ocorreu por meio de questionário semi estruturado envolvendo quatorze participantes, que tiveram a oportunidade de retomarem suas experiências iniciais com arte e avaliarem algumas das experiências vivenciadas durante o semestre. Juntamente a isso, os alunos puderam manifestar suas expectativas em relação ao ensino da arte.

O questionário permitiu que melhor conhecêssemos as experiências anteriores com arte dos participantes bem como suas expectativas em relação ao trabalho docente com arte nos anos iniciais do processo de escolarização. Isso segundo Gatti (2010) é fundamental uma vez que essas características, “[...] têm peso sobre as aprendizagens e seus desdobramentos na atuação profissional.



Quem são os alunos das licenciaturas? Quais expectativas têm, qual sua bagagem?” (GATTI, 2010, p.1361).

A aplicação do questionário ocorreu ao final do semestre letivo durante o decorrer da própria aula. Os participantes da pesquisa foram convidados a responderem ao questionário de forma anônima, explicando-se qual seria o objetivo do mesmo. Eles se prontificaram a responder, não havendo nenhuma espécie de constrangimento e nem de recusa por parte dos participantes.

A seguir, os resultados obtidos foram analisados qualitativamente considerando a compreensão e interpretação do material obtido juntamente com as ações desenvolvidas. Assim na perspectiva qualitativa, conforme Chizzotti (1998), os dados obtidos foram analisados considerando os significados que os participantes da pesquisa e o pesquisador atribuíram ao fato mediante interações sociais ou interpessoais.

Diante disso, inicialmente apresentamos o relato e a análise das atividades desenvolvidas durante as aulas de “metodologia e prática do ensino de arte’. A seguir apresentamos os resultados obtidos com o questionário e as análises. Finalizando este estudo e visando atingir os objetivos apresentamos as nossas considerações envolvendo a formação do pedagogo e o ensino de arte nos anos iniciais do processo de escolarização.

4 RESULTADOS OBTIDOS E ANÁLISES

Os dados obtidos foram organizados considerando inicialmente o relato e as análises das atividades realizadas com quatorze alunos do quarto semestre do curso de pedagogia na disciplina ‘metodologia e prática do ensino de arte’. Na sequência estão os dados obtidos, por meio do questionário acompanhado das análises, junto aos mesmos participantes da pesquisa.

As atividades práticas propostas e desenvolvidas na referida disciplina levaram em consideração as linguagens de artes visuais, teatro, música e dança. Optamos neste estudo por selecionar e relatar as três atividades que julgamos terem



sido mais significativas para os futuros docentes em função das próprias observações e interesse dos mesmos. Essas atividades foram desenvolvidas tanto na sala de aula, como em espaços adequados as diferentes linguagens artísticas como sala ambiente para artes visuais, auditório para atividades de teatro, música e dança.

- Primeira atividade: desenho livre.

A atividade teve por objetivo proporcionar ao futuro docente o resgate da experiência de desenhar, pintar, apreciar, analisar, permitindo a manifestação criativa, estimuladora da produção artística. Assim inicialmente os participantes elaboraram suas obras, a seguir as obras foram trocadas entre eles para a análise, finalizando com a exposição das obras no mural da sala.

A produção artística foi livre sendo disponibilizados materiais de uso coletivo como diversos tipos e cores de papéis, lápis de cor, giz de cera, régua, lápis preto, borracha, guache e pincéis. Assim partindo do pressuposto de que, segundo Lowenfeld (1977), o desenho é como “[...] uma atividade absorvente que conjuga, numa nova forma, o pensamento, o sentimento e a percepção [...]” (LOWENFELD, 1977, p.14), a atividade foi iniciada.

Todos os participantes se dispuseram a realizar a atividade embora com certo constrangimento inicial revelado pelas expressões: “eu não sei desenhar”; “meu desenho está ficando feio”; “o desenho dela esta mais bonito”; “será que eu ainda sei desenhar?”; “faz tanto tempo que não desenho”.

Passado esse momento inicial as obras de arte foram sendo elaboradas, algumas mais coloridas, outras com menos colorido, conforme o desejo dos autores. Concluída essa etapa inicial, os desenhos foram trocados entre eles e cada participante analisou, de maneira intuitiva, a obra escolhida.

Os critérios para a análise foram simples e consideraram: o que estava representado na obra, o sentimento que a obra despertou e qual a mensagem que a obra transmitia. Por se tratar da primeira experiência em arte optamos por não estabelecer critérios mais diretivos, consideramos somente a importância de incluir a proposta de apreciação e análise em sala de aula como um exercício inicial.



Com muito interesse os participantes analisaram as obras dos colegas e após cada interpretação o autor da obra se manifestava concordando com as ideias explicitadas, alterando, complementando. Ao final as obras foram expostas no mural da sala.

Os desenhos elaborados representavam os mais diversos temas como paisagens, cenas de lixo urbano, cenas sociais, famílias, escolas, animais, dentre outros. O desenho que despertou maior interesse entre os participantes foi o de um grande guarda chuva colorido colocado aberto sobre uma mesa. Todos queriam reinterpretar o significado daquela obra de arte.

Várias ideias surgiram como: “o colorido indica um guarda sol, só faltou a praia”, “será que a praia está representada pela mesa?”, “o autor está querendo chuva, neste dia de calor...”, e outras ideias. Passada a curiosidade inicial, a autora da obra explicou que a mesa representava a própria mesa dela enquanto futura professora e que o tão discutido guarda-chuva colorido representava os seus desejos, dentre eles, a alegria de estar formada, o sucesso profissional, a família, viagens, estabilidade financeira, enfim coisas boas. Essa situação vem de encontro às ideias de Dredyk (1990) que ao abordar a importância do desenho nos lembra de que o mesmo pode ser um agente de comunicação, transmitindo sentidos às sensações, ao mesmo tempo em que traz de forma implícita pensamentos, sentidos, emoções, realidades.

A atividade foi extremamente prazerosa e integradora, os participantes inicialmente constrangidos estavam à vontade, chegando a ressaltar a importância do desenvolvimento desse tipo de atividade com crianças. Eles compararam as possibilidades do desenho livre em contraponto com a reprodução de um desenho xerocado escolhido pelo professor, geralmente pouco significativo para a criança. Para Oliveira e Bossa (1994, p. 46) a “[...] experiência gráfica é uma manifestação da totalidade cognitiva e afetiva”.

Assim, partimos do pressuposto de que tanto a liberdade como a oportunidade da livre expressão em arte vivenciada pelos participantes da pesquisa



possibilitaram a manifestação de “[...] concepções iniciais sobre arte, muito importante na educação para a compreensão”. (FRANZ, 2003, p.158).

- Segunda atividade: releitura de obras de arte

A atividade teve por objetivo estimular a observação e a análise de obras de pintores famosos visando o desenvolvimento do processo criativo, a atenção, a percepção visual, a livre expressão. Para isso os participantes da pesquisa deveriam escolher uma obra de arte de qualquer período histórico para interpretá-la e exercitando a criatividade propor uma nova obra que mantivesse ligação com a obra original e inspiradora. Ou seja, a partir de seu próprio estilo realizar a sua arte considerando uma criação já existente.

As obras escolhidas pelos participantes são obras clássicas e encontram-se aqui referenciadas por meio de datas abrangendo diversos estilos e diferentes períodos históricos como pode ser constatado: “Abaporu” de Tarsila do Amaral (1928), escolhida por dois participantes; “A noite estrelada” de Van Gogh (1889), escolhida por um participante; “A persistência da memória” de Salvador Dalí (1931), escolhida por dois participantes; “Família de gatos com vaso de flor” de Aldemir Martins (2000), escolhida por um participante; “Gato” de Gustavo Rosa (2002), escolhida por dois participantes; “L. A. cat” de Romero Brito (1995), escolhida por um participante; “Mona cat” de Romero Brito (2004), escolhida por um participante; “O grito” de Edvard Munch (1893), escolhida por um participante; “Poltrona com gato” de Gustavo Rosa (1981), escolhida por um participante; “Sol poente” de Tarsila do Amaral (1929), escolhida por um participante; “Vaso de flores” de Aldemir Martins (2001), escolhida por um participante.

Mais uma vez foram disponibilizados aos participantes da pesquisa materiais de uso coletivo como diversos tipos e cores de papéis, lápis de cor, giz de cera, régua, lápis preto, borracha, guache e pincéis.

Assim, inspirados pela obra original os participantes da pesquisa, após pesquisarem sobre as obras escolhidas e relatar oralmente suas impressões sobre a obra foram elaborando as suas próprias obras, ou seja, realizando a releitura da obra original. Os critérios propostos para que os participantes da pesquisa



refletissem sobre as obras por eles escolhidas considerou a proposta de Hernandez (2000) que propõe a pesquisa, a reflexão e o debate considerando três questões básicas: “O que foi pintado pelo artista?; Sobre o que é essa obra?; O que podemos estudar e aprender a partir dessa obra?” (HERNANDEZ, 2000, p. 133).

Assim, após a interpretação das obras originais e elaboração das novas obras cada um dos participantes da pesquisa apresentou a sua releitura da obra escolhida. Destacamos aqui uma das releituras que mais impressionou os demais participantes. Ela foi inspirada na obra “O grito” de Edvard Munch (1893). Em sua releitura o autor relaciona essa obra a uma cena de suicídio lembrando que existe um mês dedicado a campanhas de prevenção ao suicídio. Entretanto na releitura o autor alerta que não somente no mês de setembro é que temos que realizar ações preventivas ao suicídio, mas sim durante todos os dias do ano. O autor da releitura enfatizou a cena do suicídio por meio de uma pessoa comum que está passando por uma instabilidade emocional no meio de um rio, num momento obscuro de solidão, querendo desistir de sua vida, mas ao mesmo tempo gritando por socorro. A cor amarela representa a cor do mês de prevenção ao suicídio, portanto, segundo o autor da releitura, devemos acreditar que para além da tempestade, dos momentos de angústia e aflição existe um céu azul, a luz do sol que nasce todas as manhãs e que, para todo grito sempre deveria existir um socorro, sempre se deveria valorizar a vida, pois ela é única.

Essa releitura, em especial, causou grande impacto nos demais participantes. Isso é compreensível se considerarmos que Hernandez (2000) atenta para o fato de que “[...] as imagens são mediadoras de valores culturais e contém metáforas nascidas da necessidade social de construir significados.” (HERNANDEZ, 2000, p. 133).

Isso também revela que por meio da arte pode-se materializar a representação de uma determinada realidade reveladora de situações de dor, angústia, desespero, alegria, felicidade, esperança, próprias dos seres humanos. Segundo Kosik (2002) a arte como criação humana é reveladora de diferentes manifestações de diferentes realidades.



Após enfocarmos a importância da arte e relatarmos essa experiência de releitura e em especial esse relato carregado de sensibilidade, de reflexão e de emoção relataremos a última atividade destacada para compor esse estudo.

- Terceira atividade: visita a museu interativo de ciência e arte.

A atividade teve por objetivo oportunizar a visita e a interação dos participantes para um conceito diferenciado de museu visando a sensibilização para a inclusão de estudos em museus nas práticas dos futuros docentes.

Os museus de modo geral se caracterizam como instituições com funções de preservar, conservar e expor os patrimônios culturais da humanidade. Tanto é que conforme o estatuto do International Council of Museums (Áustria, 2007), os museus devem servir à sociedade e ao seu desenvolvimento, por meio da aquisição, conservação, pesquisa, comunicação e exibição ao público dos patrimônios da humanidade, tendo por objetivo a educação, o estudo e o lazer.

Entretanto, sem desconsiderar a importância dos museus tradicionais, optamos pelo estudo no museu interativo considerando os pressupostos de Falcão (2007), ao focar que os museus interativos provocam nos visitantes uma atitude reativa. Isso tende a despertar maior interesse uma vez que a educação estando em constante evolução deve também impulsionar novas propostas, novos desafios aos estudos nos museus. Assim o museu interativo agrega a função dos museus tradicionais aos desafios da participação, do envolvimento direto dos visitantes com o conhecimento.

Ao entrarem no museu interativo, os participantes receberam as instruções e orientações dos monitores que acompanharam a visita. Todos demonstraram muito interesse e curiosidade. Vários questionamentos foram feitos juntamente com muita diversão e também várias anotações.

Após a visita ao museu interativo, os participantes avaliaram a vivência no museu. Por unanimidade os participantes registraram que essa tinha sido a primeira experiência de visita a um museu, seja ele interativo ou tradicional. Isso não nos surpreendeu, pois segundo Santos (2002) lamentavelmente muitos professores por não valorizar, não propõem visitas a museus, eles ainda persistem na ideia de que o



museu é “[...] um local onde se guarda coisas antigas [...]”, um local contemplativo de coisas do passado. (SANTOS, 2002, p. 311). Isso reforça a importância do desenvolvimento de práticas que contemplem visitas a museus nos cursos de formação de professores.

Assim, em continuidade a avaliação, os participantes da pesquisa relataram que imaginaram que os museus só tivessem obras estáticas, quadros, vestimentas históricas, objetos do passado, jamais objetos tecnológicos, interativos e de ilusões óticas. Dois participantes da pesquisa fizeram questão de expor a importância de a escola desenvolver projetos para levar os alunos a visitar museus. Eles enfatizaram que mesmo que a cidade onde se localiza a escola, não disponha de um museu as escolas deveriam organizar estudos em museus nas capitais e cidades vizinhas.

Em síntese a avaliação dos participantes culmina na importância do desenvolvimento de projetos e programas educativos e culturais que incluam atividades em museus, conforme sugere as diretrizes museológicas do Ministério da Cultura e do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (2006).

Com isso, os futuros docentes constataram que atividades em museus, além de culturais, podem ser atraentes, lúdica, prazerosas, divertidas e, sobretudo que a escola, por meio de projetos desenvolvidos pelos docentes, poderá oportunizar essa experiência aos alunos.

Ainda como parte deste estudo, conforme já explicitado no percurso metodológico, propusemos um questionário para que os participantes da pesquisa avaliassem as ações desenvolvidas na disciplina ‘metodologia e prática de ensino de arte’ inserida no curso de licenciatura em Pedagogia.

Em relação aos dados gerais obtidos por meio do questionário obtivemos que: o total de participantes foi de quatorze, a idade variou entre dezenove anos e vinte e sete anos. Iniciamos questionando se os participantes haviam cursado o ensino fundamental e o ensino médio em instituição pública e/ou particular. Obtivemos como resposta que treze participantes cursaram o ensino fundamental e o ensino médio em instituição pública e um participante cursou o ensino fundamental e o ensino médio em uma instituição particular.



A segunda questão abordou se durante o ensino fundamental e se durante o ensino médio os participantes tiveram oportunidade de vivenciar na escola experiências com as diversas linguagens como: artes visuais, teatro, música e dança. Em relação ao ensino fundamental obtivemos como resultado: oito participantes afirmaram terem vivenciado experiências com artes visuais; dois participantes afirmaram terem vivenciado experiências com artes visuais e teatro; um participante afirmou ter vivenciado experiências artes visuais e música; um participante afirmou ter vivenciado experiências com artes visuais, música e dança; dois participantes afirmaram não terem vivenciado nenhuma experiência com essas linguagens artísticas.

Em relação ao ensino médio, ainda nessa segunda questão, obtivemos como resultado que: três participantes afirmaram terem vivenciado experiências com artes visuais; três participantes afirmaram terem vivenciado experiências com artes visuais, teatro, música e dança; três participantes afirmaram terem vivenciado experiências com teatro, música e dança; dois participantes afirmaram terem vivenciado experiências com música e dança; três participantes afirmaram não terem vivenciado nenhuma experiência com essas linguagens artísticas.

Consideramos altamente significativo dois dos participantes registrarem que não tiveram experiências, no ensino fundamental, com nenhuma linguagem artística e mais significativo ainda três participantes registrarem que não tiveram experiências com nenhuma linguagem artística no ensino médio. Questionamos como isso pode ter ocorrido se a arte é obrigatória tanto no ensino fundamental, como no ensino médio, desde 1971 por meio da LDB nº 5692/71, que propõe o componente curricular educação artística, sendo essa obrigatoriedade novamente estabelecida na atual LDB nº 9394/96 por meio do componente curricular arte inclusive com enfoque nas diferentes linguagens artísticas.

Neste caso, levantamos a hipótese de que os participantes da pesquisa se esqueceram de que tiveram o componente curricular arte ou, esse componente foi abordado de maneira tão insignificante que os mesmos nem se recordam de haverem tido esse componente curricular. Isso nos remete a análise de vários



estudiosos sobre o tema, dentre eles, Duarte Junior (1996), Fusari (1992), Nascimento (2012) que ao abordarem a importância da arte na educação brasileira destacam que ela parece relegada a um papel secundário, tendo seu conteúdo de ensino geralmente composto de atividades superficiais, acrescida da ideia de que para muitos, a arte ainda é entendida somente como um suporte para as outras disciplinas do currículo.

Juntamente a essas questões, Ferreira e Lana (2009) destacam que alguns profissionais da educação ainda não valorizam o componente curricular arte chegando a tratá-lo até de maneira preconceituosa, “[...] insinuando que a arte não tem a importância da matemática e/ou português, pois geralmente não reprova, servindo apenas como lazer, complemento de atividades ou confecção de painéis.” (FERREIRA e LANA, 2009, p. 44).

Na terceira questão, solicitamos que os participantes da pesquisa indicassem e justificassem quais das experiências vivenciadas na disciplina ‘metodologia e prática do ensino da arte’ lhes foi mais significativa. Obtivemos os seguintes resultados: seis participantes afirmaram que todas as atividades foram significativas sendo que quatro dos seis participantes justificaram total desconhecimento das atividades práticas, afirmando que nunca haviam realizado essas atividades anteriormente, talvez por isso elas tenham sido tão prazerosas, desafiadoras e motivadoras, dois participantes justificaram que todas as atividades foram significativas, pois todas se constituem em atividades viáveis de serem desenvolvidas na escola; quatro participantes afirmaram que a atividade mais significativa foi a visita ao museu interativo sendo que três dos participantes justificaram o total desconhecimento desse conceito de museu, um dos participantes justificou que nunca imaginou a possibilidade de interagir justamente em um museu pois sempre relacionou museu a “coisas antigas, empoeiradas, cheirando a naftalina”; dois dos participantes afirmaram que as atividades mais significativas foram as relacionadas a linguagem de artes visuais, eles justificaram que essas atividades especialmente o desenho livre, a pintura, a releitura, as colagens, enfim essas atividades possibilitam o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade,



psicomotricidade das crianças; um dos participantes afirmou que a atividade mais significativa foi a de teatro, justificando que ele nunca foi a um teatro e que as escolas deveriam promover mais atividades teatrais para a criança interagir com essa linguagem tão importante; um participante afirmou que as atividades mais significativas foram as relacionadas a música e a dança, justificou a importância da não discriminação dos estilos musicais bem como a importância do resgate das 'bandinhas' nas escolas.

Em relação ao fato de seis, do total de quatorze, participantes afirmarem que todas as atividades foram significativas foi altamente gratificante, pois lembramos aqui que nosso universo de pesquisa é constituído por adultos universitários com pouca ou nenhuma vivência em atividades de artes. Como destaca Boruchovitch (2009) é importante que o aluno se sinta integrado, que ele desenvolva sentimentos de pertencimento a sala de aula e as atividades propostas, pois, ao se identificar com os conteúdos de ensino novas atitudes motivadoras serão desenvolvidas.

A grande ênfase dada à visita ao museu interativo, mais uma vez revela a importância do desenvolvimento de atividades como essa até em função do desconhecimento dessa possibilidade de estudo. Destacamos aqui a relação do museu com coisas antigas, empoeiradas, isso vem de encontro as afirmações de Chagas (1987) ao focar que a ideia de museu como local de coisa velha ou antiga é resultante de uma reação de senso comum, de desconhecimento da verdadeira função do museu e das ações museológicas como as de coletar, registrar, catalogar, classificar objetos que representam fatos, épocas, cotidianos sociais.

Como contraponto a essas ideias temos as contribuições de Guarnieri (1990) que destaca a 'ciência do fato museal ou museológico' como sendo a relação entre o homem e o objeto "[...] parte de uma realidade da qual o homem também participa, e sobre a qual tem o poder de agir. O fato museológico realiza-se no cenário institucionalizado do museu" (GUARNIERI, 1990: 42). Essa concepção tira o foco de museu como algo antigo e estático para transformá-lo em algo com poder de ação, de interação condizente com novas possibilidades tecnológicas e sociais.



Os dois participantes que consideraram as atividades de artes visuais como as mais significativas, as relacionaram com a possível aplicabilidade das mesmas em sala de aula como futuras docente. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (2017), torna-se fundamental que os alunos conheçam e tenham a possibilidade de interagir com as diversas culturas visuais, dialogando com as diferenças, conhecendo espaços e possibilidades de ampliação e criação de formas de interação artística. Assim, esses participantes estão em sintonia com os desafios propostos pela base nacional no que se refere a arte.

Um dos participantes da pesquisa destacou o teatro como a atividade mais significativa por ele vivenciada, enfocando a ausência de oportunidade para participar de uma peça teatral na escola e também de frequentar um teatro. Entretanto, o teatro é considerado segundo a BNCC (2017) como um campo de experiência que se inicia na educação infantil como uma das possibilidades da criança conhecer o corpo, os gestos, os movimentos visando também a comunicação, a emoção; no ensino fundamental, dentre outras questões, o teatro oportuniza a criação, a leitura, a reflexão, as emoções, a sensibilidade, a criticidade do aluno. Além dessas questões, o teatro se articula muito bem com outras linguagens artísticas em especial a música e a dança, bem como com os demais componentes curriculares.

Para finalizar, um dos participantes destacou as atividades envolvendo a música e a dança como as atividades mais significativas enfatizando a importância dos diversos gêneros e estilos musicais e da formação de 'bandinhas' nas escolas. A música segundo Costa (2013) contribui para a formação do aluno no sentido de que ela representa "[...] valores culturais, difunde o senso estético, promove a sociabilidade e a expressividade, introduz o sentido de parceria e cooperação, e auxilia o desenvolvimento motor [...]". (COSTA, 2013, p. 1).

Nas escolas a música, de modo geral, vem acompanhada da dança. Isso reforça a aprendizagem de valores socioculturais, entretanto, muitos docentes não se sentem preparados para trabalhar nem com a música e nem com a dança. Porém, tanto a música como a dança na escola não deverá priorizar a execução de



sons e ritmos perfeitos e muito menos de movimentos corretos. Trata-se de oportunizar aos alunos experiências com as diversas linguagens artísticas, dentre elas a música e a dança. .

As poucas experiências que unem a música e a dança, na escola de ensino fundamental, geralmente são encontradas nos estudos relacionados às cantigas infantis e ao folclore. Segundo Scarpato (2004), a escola só trabalha com música e dança em ocasiões especiais como festas escolares, principalmente festas juninas, e eventos especiais onde são realizadas apresentações a comunidade. Isso revela a utilização da música e da dança somente como uma forma de espetáculo, ignorando-se a importância da construção de conhecimentos musicais, dos movimentos, da participação crítica, também como possibilidades de expressão.

Não poderíamos deixar de enfatizar a importância do trabalho com a bandinha rítmica na escola, aqui destacada. Ela se constitui em uma prática instrumental essencial para o início do processo de musicalização que pode contribuir para o desenvolvimento da coordenação motora, da imaginação, da criatividade e até mesmo da formação da personalidade da criança conforme destaca Muniz (2012).

Na quarta questão indagamos se os participantes, como futuros docentes de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, pretendiam colocar as atividades desenvolvidas durante o semestre em prática. Por unanimidade todos os participantes responderam que sim, justificando que todas as atividades são viáveis de serem trabalhadas com crianças, que elas foram muito prazerosas, que gostariam de terem vivenciado essas atividades na escola, que elas contribuem para a socialização da criança e que sem exceção, todas as atividades foram muito significativas.

Nesse sentido, temos os estudos de Marques e Ramos (2019) que ao se referirem sobre a prática docente para o ensino de arte no curso de formação de pedagogos destacam que com “[...] criatividade e iniciativas sistemáticas o ensino de artes tem apresentado novos horizontes na valorização e fomento da cultura popular e da unidade entre o pensar, sentir e fazer [...]” (MARQUES e RAMOS, 2019, p. 101). Portanto, torna-se fundamental desenvolver ações significativas nos cursos de



licenciatura em pedagogia, visando sensibilizar os futuros docentes sobre a importância da arte e suas diversas linguagens nos anos iniciais do processo de escolarização.

Para finalizar indagamos se os participantes da pesquisa gostariam de fazer alguma crítica, comentários e/ou sugestões em relação à disciplina. Como resultado não se obteve críticas somente os seguintes comentários: cinco dos participantes afirmaram que se surpreenderam com as contribuições da disciplina e que pretendem valorizar a arte na futura prática docente, três participantes afirmaram que a experiência foi excelente, um participante afirmou que ficou tão impressionado com as atividades que as realizou com seus filhos, um participante afirmou que pretende levar sua família para visitar um museu, um participante comentou que os espaços da faculdade como a sala ambiente e o auditório, ajudaram muito na realização das atividades, um participante afirmou que conseguiu interagir melhor com a sala por causa das atividades propostas pela disciplina, dois dos participantes nada comentaram. Obtivemos quatro sugestões sendo: dois dos participantes sugeriram que a disciplina tivesse continuidade no próximo semestre, dois dos participantes sugeriram que a faculdade organize idas ao teatro e a musicais.

Como podemos constatar, ao avaliarem a disciplina, por meio das atividades teóricas e práticas desenvolvidas, os participantes da pesquisa conseguiram perceber a importância da arte tanto no curso Pedagogia, bem como para os anos iniciais do processo de escolarização. Dessa forma, a disciplina 'metodologia do ensino da arte' extrapolou o ambiente universitário indo para além do espaço escolar como deve ser a arte, que extrapola o concreto, o vivido, indo para além da percepção, da sensação, do sentimento, da emoção.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados indicam, por um lado, a importância da arte no curso de licenciatura em Pedagogia, reforçando a necessidade de sensibilização para a



valorização desse componente curricular uma vez que os futuros docentes deverão exercer práticas relacionadas a arte nos anos iniciais do processo de escolarização.

Por outro lado os resultados também apontam para o desconhecimento desses alunos sobre a contribuição da arte como cultura, como espaço para a reflexão, para a crítica, para a socialização, uma vez que apesar da obrigatoriedade do componente curricular arte na educação básica, eles quase não se recordam de experiências vivenciadas com as linguagens da arte na educação básica.

Diante disso apresentamos algumas contribuições que consideramos essenciais para a ampliação da formação do pedagogo para atuar com arte nos anos iniciais do processo de escolarização. Assim sugerimos que:

- Os cursos de licenciatura em Pedagogia realmente valorizem a disciplina arte envolvendo tanto seus aspectos teóricos quanto práticos considerando neles ações com as linguagens de artes visuais, teatro, música e dança. Apesar da obrigatoriedade legal da inserção da arte, por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Pedagogia instituídos pela Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP) nº 1, de 15.05.2006, a arte ainda não é adequadamente trabalhada nas suas diversas linguagens.
- As instituições superiores de ensino destinem espaços físicos para salas ambiente para o desenvolvimento das diversas linguagens artísticas. Isso vem de encontro às ideias de (Araujo, 2015) ao considerar que é função tanto das instituições de ensino que possuem cursos de Pedagogia como também dos docentes “[...] comprometidos com a formação qualitativa e significativa dos futuros pedagogos defender e garantir um espaço adequado para a arte em suas diferentes linguagens [...]” (ARAUJO, 2015, p. 57).
- As instituições superiores de ensino contemplem em seus projetos pedagógicos experiências e atividades educativas e culturais, dentre elas, atividades em museus e teatros como forma de introduzir e envolver os alunos na reflexão e interpretação da arte em seus diversos contextos;
- Seja incentivada a participação em cursos de formação continuada tanto de docentes como de futuros docentes para que dêem continuidade ao estudo de arte



nas suas diferentes linguagens, tanto em seus aspectos teóricos como práticos, visando melhorias na prática docente;

- As experiências de pedagogos com o ensino de arte sejam registradas, discutidas e apresentadas em fóruns, congressos, encontros, visando a troca de experiências bem sucedidas incentivando assim, novas experiências em arte bem como a ampliação de pesquisas nessa área de conhecimento;
- As instituições superiores de ensino promovam experiências inclusivas em arte que extrapolem o ambiente acadêmico, envolvendo tanto a família como a comunidade por meio da construção de projetos de extensão visando, melhorias nas relações entre a universidade e a comunidade.

Essas contribuições, no nosso entender, são viáveis e ampliam as ideias de vários outros estudiosos, dentre eles Araujo (2015), Ferraz e Fusari (2010), Fontoura (2019), Marques e Ramos (2019) que enfatizam a importância da arte nos cursos de licenciatura em Pedagogia. Com isso, a arte se constitui como um diferencial para as práticas e projetos interdisciplinares, além de contribuir com o desenvolvimento da reflexão, criatividade, criticidade, socialização.

Dessa forma, a importância da arte nos cursos de licenciatura em Pedagogia já se encontra mais do que comprovada, resta agora a sensibilidade para a conscientização, de se valorizar a real implementação desse importante componente curricular nos projetos pedagógicos. Juntamente a isto, podemos também acrescentar os resultados obtidos neste trabalho com os alunos do curso de Pedagogia que legitimaram por meio de suas reflexões e ações as contribuições da arte tanto na escola como também na vida pessoal.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, A. R. F. Os cursos de pedagogia e o ensino da arte: aspectos legais e históricos. **Revista Trama Interdisciplinar**. São Paulo, v. 6, n. 2, p. 37-58, maio/ago. 2015. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/8340>
Acesso em: 01.12.2019.

BARBOSA, A. M. T. B. **Teoria e Prática da Educação Artística**. São Paulo: Cultrix, 1978.



BORUCHOVITCH, E. **A motivação do aluno**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

BRASIL. **Lei Orgânica do Ensino Primário**. Decreto Lei nº 8.529 de 02.01.1946. Estabelece a Lei Orgânica do Ensino Primário. Disponível em:
<http://www2.camara.gov.br/legislacao/publicacoes/republica>. Acesso em: 06.11.2019

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 4.024, de 20.12.1961. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.html. Acesso em: 20.11.2019

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 5.540 de 28.11.1968. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para o ensino superior. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540compilada.html. Acesso em: 20.11.2019

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 5.692 de 11.08.1971. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para a educação básica. Disponível em:
<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20.11.2019

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394 de 20.12.1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23.12.1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.html. Acesso em: 10.10.2019.

BRASIL. Projeto de Lei nº 7.032-B de 2010. Estabelece como conteúdo obrigatório no ensino de Artes, a música, as artes plásticas e as artes cênicas. **Congresso Nacional. Senado Federal – Câmara dos Deputados**. Brasília. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1368319.pdf>. Acesso em: 20.11.2019.

BRASIL. Resolução nº1, 15.05.2006. Institui as diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, nº 92, seção 1, p.11-12, 16 maio 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 10.10.2019.

BRASIL. Lei nº 13.278 de 02.05. 2016. Estabelece a inclusão de artes visuais, dança, música e teatro na educação básica. **Congresso Nacional. Senado Federal – Câmara dos Deputados**. Brasília. Disponível em:
<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/05/03/lei-inclui-artes-visuais-danca-musica-e-teatro-no-curriculo-da-educacao-basica>. Acesso em: 01.11.2019.

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental**. Estabelece os parâmetros curriculares nacionais de Arte para o ensino fundamental (3º e 4º Ciclos). Brasília, MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>. Acesso em: 01.11. 2019.



BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Parecer CNE/CP nº 15/2017. Aprova a Base Nacional Comum Curricular. 15.12.2017. Brasília/MEC, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bnc>. Acesso em: 01.11.2019

BRASIL. Resolução nº 1 de 15.05.2006. Institui as diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, nº 92, seção 1, p.11-12, 16.05.2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 20.11.2019.

CHAGAS, M. **Museu: coisa velha, coisa antiga**. Rio de Janeiro: UNIRIO, 1987.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1998.

COSTA, C. e BERNARDINO, J. **Música: entenda porque a disciplina se tornou obrigatória na escola**. 01.03.2013. Disponível em: <https://culturaexpressao.com/2013/10/musica-entenda-porque-disciplina-se.html>. Acesso em: 05.12.2019

DERDYK, E. **O desenho da figura humana**. São Paulo: Scipione, 1990.

DUARTE JR., J. F. **Por que arte-educação?** 10ª ed. Campinas: Papirus, 1996.

FALCÃO, D. Instrumentos Científicos em museus, em busca de uma pedagogia de exibição. In: VALENTE, M. E. A. (Org.), **Museus de Ciências e Tecnologia, interpretações e ações dirigidas ao público**. Rio de Janeiro: MAST, 2007.

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

FERREIRA, S. M. de O. e LANA, I. R. Inquietações e razões para o ensino da arte. **Pró-Discente: Caderno de Produção Acadêmico-Científica do Programa de Pós-Graduação em Educação**, Vitória, v. 15, n. 2, p. 44-51, ago./dez. 2009. Disponível em: <https://www.google.com.br>. Acesso em: 20.11. 2019.

FISCHER, E. **A Necessidade da arte**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

FONTOURA, H. A. Desafios da formação docente: o curso de pedagogia da Faculdade de Formação de Professores (FFP/UERJ). Formação Docente – **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**. Vol. 11, nº. 21 maio/ago 2019 (p. 57-70). Disponível em <http://www.revformacaodocente.com.br>. Acesso em: 05.10.2019.

FRANZ, T. S. **Educação para uma compreensão crítica da arte**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2003.

GATTI, B. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. Disponível em: www.cedes.unicamp.br. Acesso em: 10.10.2019.



GUARNIERI, Waldisa R. Museologia e identidade. **Cadernos Museológicos**, Rio de Janeiro: IBPC, nº 1 e 2, 1990

HERNANDEZ, F. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

INTERNATIONAL COUNCIL OF MUSEUMS. **ICOM Statutes**. Vienna, 2007. Disponível em: <http://archives.icom.museum/statutes.html>. Acesso em: 20.11.2019.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

LOWENFELD, V. **A criança e sua arte**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

LUKÁCS, G. Introdução aos Escritos Estéticos de Marx e Engels. In: MARX, K. e ENGLES, F. **Cultura, Arte e Literatura: textos escolhidos**. Trad. José P. Neto e M. M. Yoshida. São Paulo: Expressão Popular, 2010, p. 11-38.

MARQUES, E. C. O. e RAMOS, J. F. P. O ensino de arte na UECE e UNILAB: cultura popular e lúdica na formação de educadores (2013 – 2017) **Revista Educação Artes e Inclusão**, v.15, nº 4, Out./Dez. 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5965/1984317815042019077>. Acesso em: 29.11.2019

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2011.

MINISTÉRIO DA CULTURA. **Caderno de Diretrizes Museológicas**. Brasília: Ministério da Cultura / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional / Departamento de Museus e Centros Culturais, Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Cultura/ Superintendência de Museus, 2006.

MUNIZ, I. A neurociência e as emoções do ato de aprender: quem não sabe sorrir, dançar e brincar, não deve ensinar. **Brasil Escola**. Itabuna, 2012. Disponível em: <http://brasilecola.uol.com.br/pedagogia/a-importancia-musica-na-educacao-infantil>. Acesso em: 23.11.2019.

NASCIMENTO, V. S. de J. **Ensino de arte: contribuições para uma aprendizagem significativa**, 2012, p. 1-12. Disponível em: <http://happyslide.org/doc/388200/ensino-de-arte--contribuicoes-para-uma-aprendizagem>. Acesso em: 20.11. 2019.

OLIVEIRA, V. B.; BOSSA, N. (orgs.) **Avaliação psicopedagógica da criança de zero a seis anos**. Petrópolis: Rio de Janeiro, 1994.

PIMENTA, F. **Resenha: Paidéia, de Werner Jaeger**. 2014. Disponível em: <https://felipepimenta.com/2014/03/13/resenha-paideia-de-werner-jaeger/>. Acesso em: 10.10.2019.



PIMENTA, S. G. e LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2012.

SANTOS, M. C. T. M. **Museus e Educação: conceitos e métodos**. Porto Alegre: Cienkt, n. 31, jan/jun, 2002, p. 311,312. Disponível em:

<https://bibliotextos.files.wordpress.com/2011/12/museu-e-educac3a7c3a3o.pdf>.

Acesso em: 29.11.2019.

SCARPATO M. T. A formação do professor de educação física e suas experiências com a dança. In: Moreira E.C, (org.) **Educação física escolar: desafios e propostas**. São Paulo: Fontoura, 2004.

SCHERER, G. A. Entre Cores, Tons, Sons e Cenários: o papel da Arte como uma dimensão da vida humana no enfrentamento ao pensamento fetichizado. In: FERNANDES, I. e PRATES, J. C. **Diversidade e Estética em Marx e Engels**. Campinas: Papel Social, 2016, p. 51-70.

TANURI, L. M. História da Formação de Professores. **Revista Brasileira de Educação**, [online], n. 14, p. 61-88, maio a ago. 2000. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a05>. Acesso em 07.10.2019.