

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
CAMPUS ITAQUI
CURSO DE BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIA E ECNOLOGIA**

LIDIANE TAVARES GOULART LOUREIRO

ARTE NA ESCOLA: PARA QUE (M)?

ITAQUI

2025

LIDIANE TAVARES GOULART LOUREIRO

ARTE NA ESCOLA: PARA QUE (M)?

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Bacharela em Ciência e Tecnologia.

Orientador: Profa. Dra. Sandra Regina Coracini

ITAQUI

2025

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

L892a LOUREIRO, LIDIANE TAVARES GOULART
ARTE NA ESCOLA: PARA QUE (M)? / LIDIANE TAVARES GOULART
LOUREIRO.
42 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade
Federal do Pampa, INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA,
2025.

"Orientação: SANDRA REGINA CORACINI".

1. Arte e educação. 2. Professor de Arte. 3. Educação. 4.
Valorização do professor. I. Título.

LIDIANE TAVARES GOULART LOUREIRO

ARTE NA ESCOLA: PARA QUE (M)?

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Bacharel em Ciência e Tecnologia.

Área de concentração: Ciência e Tecnologia.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 02 de julho de 2025.

Banca examinadora:

Prof. Dra. Sandra Regina Coracini
Orientadora
(Unipampa)

Profª. Dra. Elisa Regina Cara
(Unipampa)

Prof. Dr. Nelson Mario Victoria Bariani
(Unipampa)

*Dedico este trabalho primeiramente a
DEUS, por me ensinar que cada
desafio é uma lição disfarçada e cada
obstáculo, uma oportunidade para
crescer e que sem ele nada eu seria e
nada conseguiria. Aos meus pais,
David Goulart e Enoalva Tavares
Goulart (in memorial), que me
incentivaram a seguir meus sonhos e
nunca desistir, meu exemplo de força e
persistência. Minhas irmãs e irmãos
pelo incentivo e apoio nesse decorrer
do curso. Meu esposo Wellington
Figueiroa Loureiro, meu companheiro
que sempre esteve ao meu lado, me
incentivando e me dando força para
superar os desafios e aos meus filhos
por superarem a ausência da mãe em
momentos necessários. A minha
família meu amor e gratidão!*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a DEUS pela minha vida, pelas oportunidades que me proporciona, por nunca ter me abandonado nesse decorrer do curso e por mostrar-me que tudo é possível, basta acreditarmos. A minha família por caminhar junto a minhas escolhas, me apoiando e me incentivando, acreditando que sou capaz. E com muita admiração e enorme respeito que demonstro toda minha gratidão ao professor coorientador Gabriel dos Santos Kehler e a professora orientadora Sandra Regina Coracini, que dia após dia demonstraram amor por esta profissão, sou grata pela paciência, dedicação e apoio incondicional durante o desenvolvimento do meu Trabalho de Conclusão do Curso. Agradeço pela disponibilidade, ajuda e esclarecimentos de dúvidas, pela confiança que me proporcionaram e o apoio transmitido, o qual me motivaram a superar os desafios. Meu profundo agradecimento a suas valiosas sugestões, o que me ajudou a enriquecer o pensamento crítico para pesquisa e, sem dúvida, essenciais para concretização deste trabalho. Aos professores que me acompanharam ao longo do curso, agradeço por compartilharem seu conhecimento e por terem feito a diferença na minha trajetória.

RESUMO

O professor licenciado em Artes desempenha um papel fundamental no processo educativo, atuando nas áreas de artes visuais, dança, teatro e música. Sua missão vai além da simples transmissão de conteúdos: trata-se de integrar conhecimentos diversos dentro de uma única disciplina, contribuindo significativamente para a formação crítica, criativa e sensível dos alunos. Nos últimos anos, as diretrizes educacionais têm buscado ampliar o espaço das artes nas escolas, reconhecendo seu potencial para enriquecer a compreensão dos estudantes sobre sociedade e cultura, por meio de múltiplas formas de expressão e criatividade. No entanto, mesmo com tamanha relevância, os professores de artes ainda enfrentam inúmeros desafios em seu cotidiano profissional. A partir dessa problemática, este trabalho tem como objetivo geral refletir sobre o papel do ensino de Arte na Educação no Ensino Fundamental. O trabalho também busca compreender as origens e a evolução da educação artística e discutir a trajetória da arte no Brasil, bem como, destacar a origem do componente e o espaço que o ensino de artes ocupa na estrutura curricular da Educação Nacional. Para isso, foi realizada uma revisão sistemática de literatura abordando sobre a origem e a evolução das artes, a importância do componente curricular de Arte para o desenvolvimento humano e os desafios de professores que atuam nessa área. Por meio de uma pesquisa com um questionário quanti-qualitativo é analisada a percepção de quatro professores de escolas da Fronteira Sul do Brasil sobre o ensino de Arte na escola. Os dados advindos das narrativas dos professores revelam que o ensino de Arte enfrenta desafios estruturais e pedagógicos, mas é reconhecido como essencial para o desenvolvimento da capacidade crítica e criativa dos aprendizes. Conclui-se que é premente repensar as políticas educacionais para garantir condições adequadas ao ensino de Arte nas escolas, promovendo sua real efetividade na formação integral dos estudantes.

Palavras-chave: Arte e educação; Professor de Arte; Educação; Valorização do professor.

ABSTRACT

The arts teachers play a fundamental role in the educational process, working in the areas of visual arts, dance, theater, and music. Their mission goes beyond simply transmitting content: it involves integrating diverse knowledge within a single discipline, contributing significantly to the critical, creative, and sensitive development of students. In recent years, educational guidelines have sought to expand the role of the arts in schools, recognizing their potential to enrich students' understanding of society and culture through multiple forms of expression and creativity. However, despite such relevance, arts teachers still face numerous challenges in their daily work. Based on this issue, this work aims to reflect on the role of art education in elementary school education. The work also seeks to understand the origins and evolution of arts education and discuss the trajectory of art in Brazil. It also highlights the origins of the component and the place it occupies in the curriculum of national education. To this end, a systematic literature review was conducted addressing the origin and evolution of the arts, the importance of the art curriculum component for human development, and the challenges faced by teachers working in this field. A quantitative and qualitative survey analyzed the perceptions of four teachers from schools in Brazil's southern border region regarding art education in schools. The data from the teachers' narratives reveal that art education faces structural and pedagogical challenges but is recognized as essential for developing students' critical and creative skills. The conclusion is that it is urgent to rethink educational policies to ensure adequate conditions for art education in schools, promoting its true effectiveness in the comprehensive development of students.

Keywords: Art and culture; Arts teacher; Education; Teacher appreciation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Cerâmica marajoara.....	16
Figura 2 - Vênus de Willendorf.....	18
Figura 3 - Igreja de São Francisco de Assis em Ouro Preto.....	19
Figura 4 - Categorias de Análise	35

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	11
2 HISTORICIDADE DA ARTE NA ANTIGUIDADE E NO BRASIL	14
2.1 A Arte nos Períodos Pré-Colonial e Colonial no Brasil	15
3 ARTE COMO COMPONENTE CURRICULAR NA ESCOLA	22
4 DESAFIOS ENFRENTADOS POR PROFESSORES DE ARTES NO BRASIL	26
5 APRESENTAÇÃO DA PESQUISA E ANÁLISE DOS RESULTADOS	32
5.1 Metodologia e Elaboração do Plano de Pesquisa.....	32
5.2 Discussão dos Dados de Pesquisa	33
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
REFERÊNCIAS	37
APÊNDICE A	40
APÊNDICE B.....	41

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A história do ensino de arte no Brasil foi construída por diversos fatores que, ao longo do tempo, seguiram diferentes direções em seus objetivos nos currículos escolares. A partir da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) o componente Artes para o Ensino Fundamental é centrado em quatro linguagens: artes visuais, dança, música e teatro e, em conjunto, formam o que hoje conhecemos como ensino da arte. A disciplina de Artes, portanto, é essencial para o desenvolvimento integral dos alunos, pois promove a evolução de habilidades cognitivas e emocionais e favorece a construção da autoestima e da capacidade simbólica.

Apesar das inúmeras tentativas de destacar a importância das Artes para a formação integral do ser humano, observa-se uma certa inferiorização das artes na sociedade, colocada por diversas vezes como algo no campo da imoralidade, bem como a pouca valorização e reconhecimento dos seus profissionais. Podemos expandir essa leitura até a área da educação. No ambiente escolar o ensino das artes também é subjetivamente, por vezes, colocado como inferior e desnecessário para o desenvolvimento humano. Esse sentimento parece ser estendido aos professores de Arte que são, por muitas vezes, desvalorizados.

É importante destacar que a Arte não pode ser reduzida a práticas de desenho e pintura. Trata-se de um campo interdisciplinar, que dialoga com áreas como história, geografia, matemática, literatura, entre outras, por meio das representações artísticas. Na prática, esses educadores realizam tarefas similares às dos demais docentes: elaboram planejamentos mensais, bimestrais ou trimestrais, preenchem cadernos de chamadas, preparam aulas e organizam atividades avaliativas. No entanto, muitas vezes são subestimados e pouco valorizados dentro da própria comunidade escolar. Não é raro que sejam vistos apenas como "decoradores" em datas comemorativas ou como "os que só fazem pintura", além de frequentemente ouvirem comentários como "qualquer um pode dar aula de Artes" — especialmente pelo fato de que, em muitas escolas, professores sem formação específica na área acabam assumindo a disciplina para completar carga horária.

Outro fator preocupante é a limitação da carga horária: muitos professores de Artes contam com apenas um período semanal de 45 minutos, o que compromete o desenvolvimento de projetos significativos. Essa escassez de tempo, somada à falta de salas adequadas e à necessidade de circular pela escola em busca de materiais, reforça a ideia de que o professor de Artes é um profissional "menos importante" ou até "dispensável", gerando isolamento e desvalorização no ambiente escolar.

No que se refere às escolas, de forma geral, não oferecem espaços físicos e materiais específicos necessários para a realização da maioria das atividades, percepção que encontro em meu ambiente de trabalho como professora de Arte do Ensino Fundamental I e II em uma escola pública na região de fronteira. Como professora licenciada em Artes, a minha trajetória em sala de aula tem sido marcada por momentos de grande realização, mas também por desafios significativos. Logo no início da minha carreira, enfrentei uma situação delicada durante a entrega das notas do semestre.

Um episódio em particular evidenciou a resistência de alguns estudantes em relação ao componente de Artes e à figura docente. Em um momento de insatisfação dos alunos, surgiram falas que questionavam a relevância do ensino artístico e a formação profissional necessária para ministrar a disciplina, refletindo uma visão equivocada de que “qualquer um pode dar aula de Arte”. Naquele momento, senti todo preconceito e desvalorização das “aulas de arte”, dos “professores de arte”, e da “arte e artistas de um modo geral”. Essa experiência, embora dolorosa para mim, reforçou a importância de lutar pela valorização da área e pelo reconhecimento do papel fundamental do professor de Artes na formação dos alunos.

Ainda, a partir da minha experiência como professora, observo que as artes são frequentemente subestimadas em comparação a outras áreas no âmbito escolar. O episódio relatado acima motivou a minha curiosidade de pesquisar e de saber mais sobre a valorização e os desafios de professores que ministram artes nas escolas. Diante disso, foram gerados os seguintes questionamentos: o ambiente e o acolhimento ao docente em Arte na escola são favoráveis ao desenvolvimento de práticas pedagógicas criativas? Como o professor de Arte é visto pelos professores de outros componentes e pelos aprendizes? Qual é o propósito do componente de Arte no currículo escolar?

Com base nesses questionamentos, essa pesquisa tem como objetivo principal refletir sobre o papel do ensino de Arte na Educação. O trabalho também busca compreender as origens e a evolução da educação artística no Brasil, discutir a trajetória da arte no Brasil e como surgiu como componente Arte, buscando entender o espaço que o ensino de artes ocupa na estrutura curricular da Educação Nacional. Para cumprir com os objetivos foi realizada uma revisão bibliográfica e foram realizadas entrevistas narrativas com professoras da rede pública, a fim de captar suas experiências, desafios e percepções, complementando a análise teórica.

Os capítulos deste trabalho estão organizados da seguinte maneira: (2) a historicidade da arte na antiguidade e o seu desenvolvimento no Brasil; (3) arte como componente escolar, fala sobre o seu objetivo no currículo das escolas; (4) O surgimento da profissão e os desafios enfrentados por professores de Arte no Brasil; (5) Na sequência serão apresentados a

metodologia do estudo e os resultado da pesquisa narrativa oral realizada com professores de Arte em uma cidade do interior no Rio Grande do Sul; por fim, a conclusão da pesquisa (6).

2 HISTORICIDADE DA ARTE NA ANTIGUIDADE E NO BRASIL

A arte surgiu nos primórdios da humanidade, sendo tratada como forma de expressão para registrar o desenvolvimento cultural e social dos seres humanos. A arte nasce como uma forma de comunicação, registro e expressão da forma de pensar emoções e experiências dos primeiros habitantes do planeta. Uma das primeiras formas de arte conhecida, são as pinturas rupestres, encontradas em cavernas de diversas partes do mundo, como Lascaux na França e Altamira na Espanha. Essas pinturas são datadas cerca de 40.000 anos atrás e ilustram um conjunto pictórico com figuras humanas e cenas de caça consideradas formas de expressão de símbolos e rituais da Pré-história (Battistoni Filho, 2020).

Em 2018, um documentário produzido pela National Geographic, retrata que além das pinturas em cavernas, os primeiros humanos também criaram esculturas e artefatos. Um exemplo muito conhecido é a Vênus de Willendorf, uma pequena estatueta de uma figura feminina que data de cerca de 30.000 anos atrás, simbolizando provavelmente a fertilidade e a beleza. Vasos, utensílios domésticos, ferramentas também já foram encontrados em sítios arqueológicos em diversas ocasiões.

A famosa Vênus de Willendorf, estatueta de quase onze centímetros de altura esculpida há 30 mil anos e que representa uma mulher de quadris largos e seios grandes, foi descoberta em 1908 na cidade de Willendorf, no vale de Wachau, na Áustria, e hoje está exposto no Museu de História Natural de Viena. Este objeto é um dos melhores exemplos de arte antiga encontrados na Europa. (Maias, National Geographic, 2024)

Outros estudiosos, como o francês Henri Breuil¹, na década de 1920, acreditam que a arte primitiva estava intimamente ligada a rituais religiosos e mágicos, sendo usada para invocar poderes sobrenaturais, garantir sucesso na caça ou proteção contra espíritos, fertilidade do solo e das mulheres, longevidade e reencarnação. A arte também era uma forma de comunicação e registro de eventos importantes, lendas e histórias da comunidade, funcionando como uma memória social que passaria de geração a geração. Desde o início, a arte permitiu às pessoas expressarem suas emoções, identidade e posição social dentro da comunidade antiga e isso também se reflete nos dias de hoje (Battistoni Filho, 2020).

O autor acima citado explica que com o passar dos séculos a arte evoluiu e sofreu mudanças, sempre acompanhando as transformações sociais, culturais e tecnológicas das sociedades humanas. As civilizações desenvolveram estilos e técnicas únicas, refletindo suas

¹ Arqueólogo, etnólogo e geólogo francês. Disponível em: <<https://artsandculture.google.com/entity/m0c5hrf?hl=pt>>. Acesso em: 06 de jun., 2025.

crenças, valores e história. Civilizações como a grega, a egípcia e a romana deixaram um legado importantíssimo em esculturas, arquitetura e pinturas, com destaque em temas religiosos, mitológicos e históricos.

Ao chegarmos à Idade Média, o renascimento marcou a evolução da arte na Europa, com destaque para a arte religiosa, a descoberta da perspectiva e o desenvolvimento de novas formas de expressão e estilos. Nos últimos séculos, a arte passou por diversas revoluções, com movimentos como o impressionismo, cubismo, surrealismo e arte abstrata, refletindo a complexidade e a diversidade da experiência humana moderna (Battistoni Filho, 2020).

Desse modo, podemos pensar que a arte desde sua origem continua a ser uma forma vital de expressão e reflexão sobre a condição humana, influenciando e sendo influenciada pelas transformações culturais e sociais ao longo da história. A forma como nos expressamos hoje, pode vir a ser, um estilo artístico significativo no futuro.

2.1 A Arte nos Períodos Pré-Colonial e Colonial no Brasil

A origem da arte no período Pré-Colonial brasileiro se traduz em expressões artísticas das diversas culturas indígenas que habitavam o território antes da chegada dos colonizadores europeus. Essas manifestações são variadas e refletem a diversidade cultural e a rica herança dos povos originários no Brasil.

[...] arte indígena é mais representativa das tradições da comunidade em que está inserida do que da personalidade do indivíduo que a faz. É por isso que os estilos da pintura corporal, do trançado e da cerâmica variam significativamente de uma tribo para outra (Proença, 2000, p. 191).

A autora acima citada nos apresenta a arte na perspectiva dos povos originários com forte ideal de comunidade, no contexto cultural indígena a arte está mais ligada ao campo da representatividade da tradição de sua comunidade que a faz, do que propriamente do indivíduo que a produz. Diferente do pensamento individualista europeu, que tal artista é quem assina a criação de determinadas obras.

Um dos trabalhos significativos para nossa cultura, no âmbito da arte dos povos originários, são as estampas marajoara. Arte produzida no Pará, mais precisamente na Ilha do Marajó. Sobre isso Proença (2000) coloca:

Os povos considerados da fase Marajoara, vindos do Noroeste da América do Sul, chegaram à Ilha de Marajó provavelmente por volta do ano 400 da nossa era. Ocuparam a parte centro-oeste da ilha. Nessa região, construíram habitações, cemitérios e locais para as cerimônias. A produção mais

característica desses povos foi a cerâmica, cuja modelagem era tipicamente antropomorfa. Ela pode ser dividida entre vasos de uso doméstico e vasos cerimoniais e funerários (p. 191).

Por meio das palavras da autora notamos a origem dos povos habitantes da Ilha e a origem do seu tipo de produção artística. Explanando sobre a existência de dois tipos de vaso, um com seu uso mais doméstico, outro utilizado nos rituais e celebrações funerárias. O uso doméstico era menos decorado, com modelo mais simples, outro de uso ritualístico com decorações complexas, explorando pintura bicromática, ou policromática, e o relevo na estampa do vaso. (Proença, 2000, p. 191).

As artes em cerâmica desenvolvidas pelos povos originários do Brasil, como os marajoaras, representam não apenas um refinamento técnico e estético, mas também um importante meio de expressão simbólica, espiritual e social. A cerâmica indígena era muito mais do que utilitária: era profundamente carregada de significados e contextos ritualísticos. A imagem apresentada — de vasos com formas globulares, adornados com grafismos geométricos e entalhes em relevo — remete visualmente ao legado das tradições ceramistas ameríndias, especialmente à arte marajoara, que se destaca pela complexidade das composições e pelo domínio técnico do modelado e da pintura.

Figura 1 - Cerâmica marajoara



Fonte: COSTA, Vitor (2024).

Esses vasos, com suas linhas simétricas e ornamentações precisas, evocam padrões que ultrapassam o decorativo: trata-se de narrativas visuais, ligadas a mitos de origem, crenças ancestrais e à organização social das aldeias. As cerâmicas cerimoniais, ricamente decoradas

com traços antropozoomórficos e motivos geométricos entrelaçados, simbolizavam a passagem entre o mundo dos vivos e dos espíritos, sendo depositadas em túmulos ou utilizadas em rituais fúnebres e de fertilidade. Já os utensílios de uso cotidiano, embora mais simples, mantinham traços culturais e identitários próprios, com técnicas como o polimento, a incisão e a aplicação de engobes. Portanto, a permanência dessa tradição pode ser percebida nas manifestações artísticas de comunidades indígenas contemporâneas, que continuam a transmitir esses saberes por meio da oralidade e da prática coletiva.

De acordo com Maldonado- Torres (2006), os indígenas também utilizavam fibras vegetais para criar cestos, redes, armadilhas, esteiras e outros objetos úteis e decorativos. Essas técnicas variam conforme a região e a cultura, cada qual com sua estrutura e estética diferentes. Esculturas em madeira e pedra também eram comuns, confeccionando representações de divindades, animais e seres mitológicos. Essas esculturas eram frequentemente utilizadas em contextos religiosos e cerimoniais, as estatuetas e totens de hoje eram entalhados e esculpido em madeira nos primórdios. Os primeiros habitantes produziam diversos tipos de adornos corporais feitos de ossos, dentes, conchas, sementes e pedras. Esses adornos tinham significados, tais como posições sociais, estéticas e espirituais. As pinturas corporais eram muito famosas, também eram marcas feitas de tintas naturais que diferenciavam os caçadores, líderes religiosos, mulheres e guerreiros.

As pinturas corporais e as artes gráficas dos povos indígenas são expressões culturais fundamentais, que não apenas embelezam, mas também transmitem significados e narrativas essenciais para a identidade desses grupos (Maldonado- Torres, 2006, p. 45).

Essas formas de arte não eram apenas expressões estéticas, mas também tinham papéis importantes nas vidas sociais, religiosas e políticas das comunidades indígenas. As manifestações artísticas do período pré-colonial brasileiro são provas da rica e diversificada cultura dos povos que habitavam o Brasil antes da chegada dos colonizadores europeus.

A chegada da expedição colonizadora no Brasil, em 1530, marca o início do período colonial com a ocupação do território brasileiro. Durante esse período, a educação era conduzida principalmente pelos jesuítas, que chegaram em 1549 com Tomé de Souza, o primeiro governador-geral. Eles fundaram escolas voltadas à catequese dos indígenas e à educação dos filhos de colonos. Os professores eram em sua maioria padres, desempenhavam papel fundamental na formação educacional da época. O destaque aqui é que os jesuítas utilizavam a arte no processo de catequização dos índios, as peças de teatro eram normalmente apresentadas em tupi-guarani com utilização de imagens da fé cristã. Com o passar do tempo,

o ensino de artes pelos padres católicos incentivou construções de igrejas, santuários e templos ricamente ornamentados no seu interior e exterior, conhecido como a era do movimento Barroco. Muitos dos artistas barrocos eram pessoas humildes, escravos libertos e indígenas catequizados, artesãos anônimos que esculpiam, pintavam e entalhavam sem reconhecimento ou prestígio (Paquiel, 2013; Costa, 2014).

A compreensão do uso da arte como instrumento pedagógico e simbólico pelos jesuítas no Brasil colonial pode ser enriquecida quando observada à luz da função da arte nas primeiras sociedades humanas. Um exemplo marcante é a Vênus de Willendorf, estatueta esculpida há aproximadamente 30 mil anos, descoberta na Áustria, que representa uma figura feminina com traços exagerados associados à fertilidade e à proteção da vida (Figura 2). Essa peça pré-histórica ilustra como a arte, desde os primórdios, era usada não apenas como ornamento, mas como representação simbólica de crenças, valores e espiritualidade. De forma semelhante, os jesuítas compreenderam o poder da imagem como linguagem universal e lançaram mão de representações visuais e performáticas para comunicar os preceitos do cristianismo aos povos indígenas.

Figura 2 - Vênus de Willendorf



Fonte: Aidar, Laura (2017).

Assim como a Vênus de Willendorf condensava o imaginário simbólico de seus criadores, os altares barrocos, as imagens sacras e os autos religiosos encenados em tupi-guarani cumpriam o papel de traduzir visualmente uma cosmovisão religiosa, reafirmando o lugar da arte como elo entre o sensível e o sagrado, o pedagógico e o cultural.

De acordo com Sérgio Adorno (2003), os jesuítas fundaram escolas e colégios fundamentais para estruturação do Ensino Superior no Brasil, como o Colégio de São Paulo,

que mais tarde originaria à Universidade de São Paulo em 1554. Os jesuítas, com seu projeto educativo, introduziram no Brasil um sistema de ensino que visava não apenas a catequese, mas também a formação intelectual e moral. Seu método pedagógico, inspirado no humanismo renascentista, moldou significativamente as bases da educação colonial e teve repercussões que podem ser observadas nas práticas pedagógicas e curriculares até os dias de hoje” (Mota, 1982, p. 56).

Um exemplo emblemático da síntese entre arte, fé e educação no período colonial é a fachada da Igreja de São Francisco de Assis, em Ouro Preto (MG), projetada e esculpida por Antônio Francisco Lisboa, o Aleijadinho (Figura 3). Considerada uma das mais expressivas obras do barroco brasileiro, a fachada da igreja revela não apenas o requinte técnico do artista, mas também o esforço jesuítico de utilizar a arte como instrumento de catequese e formação moral. A riqueza dos detalhes escultóricos, os elementos simbólicos cristãos e a harmonização entre arquitetura e escultura demonstram o refinamento estético e didático que orientava a produção artística religiosa da época. A fachada se impõe como uma verdadeira “lição em pedra”, onde imagens de santos, anjos e emblemas franciscanos não apenas adornam, mas ensinam e inspiram.

O trabalho de Aleijadinho é um testemunho do projeto pedagógico dos colonizadores, que por meio da arte buscavam educar visualmente a população — especialmente os fiéis analfabetos — transmitindo os valores do catolicismo e moldando condutas sociais. Assim, a arte sacra do período colonial, materializada em obras como essa, integrava os espaços escolares e religiosos como uma linguagem visual complementar ao ensino formal, promovendo uma formação integral que unia fé, estética e moral.

Figura 3 - Igreja de São Francisco de Assis em Ouro Preto



Fonte: Prefeitura de Ouro Preto (2025).

Paquiel (2013) conta que a vinda da corte portuguesa em 1808 foi um marco importante para as artes no Brasil, pois trouxe consigo a cultura e os novos estilos artísticos europeus, como o neoclassicismo e o romantismo. Essas tendências foram adaptadas à realidade e a cultura do país, criando uma identidade nacional. A criação de escolas de belas artes e a formação de artistas brasileiros foram consequências desse período, que impulsionou a profissionalização e a modernização da arte no país. O neoclassicismo também redefine o artista na hierarquia cultural representado pelos burgueses e o seu trabalho era valorizado, principalmente como forma de manutenção do poder vigente.

A colonização portuguesa foi um período de profunda aculturação no país. A definição do conceito de “aculturação” está ligada aos processos históricos que formaram o Brasil. O momento histórico em que os portugueses desembarcaram aqui, influenciou e transformou nossa cultura de um modo geral, como a língua, costumes, religião e as artes. Anna Júlia Giurizatto Medeiros (2009) define:

Neste processo da aculturação, o colono incorporou o que para ele é interessante na cultura negra e indígena, na medida em que impôs sua cultura como algo superior. Esta incorporação da cultura negra e indígena, juntamente com a resistência destes em abandonar seus costumes, possibilitou o sincretismo cultural presente no Brasil; que, longe de ser uma união democrática, demonstra as relações contra-hegemônicas presentes neste processo de aculturação (Medeiros, 2009, p. 3).

Segundo as palavras da autora, podemos compreender que este processo surgiu como fruto de uma relação complexa entre o colonizador e o colonizado, formando uma cultura e se apropriando de elementos dos colonizados, ao mesmo tempo que impunha a sua cultura sobre as aqui já presentes. Apresentando um olhar de superioridade da cultura do colonizador, e uma inferiorização da cultura dos povos colonizados (negros e indígenas). Para Medeiros (2009), isso é um reflexo dos processos históricos e do pensamento político da época. A autora ainda afirma que “a opressão dos povos colonizados foi naturalizada através do Eurocentrismo. Esse pensamento de superioridade de uma cultura sobre a outra fala do olhar da Europa como centro do universo, e as Américas eram normalmente apontadas como povos inferiores, bárbaros e primitivos que, de alguma forma, com menos intensidade, ainda mantém este pensamento sobre arte produzida no Brasil.

Podemos refletir que isso aconteceu devido a “colonização das subjetividades”; sobre isso Medeiros afirma:

A colonização das subjetividades funciona como um mecanismo de controle que dificulta a superação da condição de subalternidade dos países

colonizados, mesmo com o fim da colonização. O imaginário colonial persiste entre as culturas que foram dominadas, embora ressignificado e reconfigurado pelas experiências pós-coloniais. (Medeiros, 2009, p. 6)

Esse olhar eurocêntrico contribuiu para a marginalização das manifestações culturais originárias do Brasil. A arte, por consequência, também foi impactada por esse processo, sendo muitas vezes julgada a partir de critérios europeus e tratada como inferior ou rudimentar. Nesse mesmo sentido, Fernando Azevedo aponta que

[...] a cultura brasileira foi moldada por uma lógica de dominação e exclusão, marcada pela imposição dos valores culturais europeus. Para o autor, a formação cultural brasileira se desenvolveu sob forte influência de padrões estrangeiros, sobretudo europeus, o que dificultou a consolidação de uma identidade cultural genuinamente nacional (Azevedo, 1996, p. 59).

Um dos momentos importantes para a difusão da arte no Brasil surgiu com o movimento neoclássico despontado por uma comitiva de artistas encabeçada pelo artista francês Joaquim Lebreton que veio exilado logo após a destituição de Napoleão Bonaparte, em março de 1816. Esse grupo de neoclássicos formou a Missão Artística Francesa no Brasil com aval de Dom João VI que, entusiasmado com os artistas franceses, inaugura em agosto do mesmo ano a primeira escola formal de artes no Brasil, a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios. A arte nesse período histórico se torna elitista, pois os portugueses tentavam copiar o modelo europeu artístico (Paquiel, 2013).

Após esse período, na década de vinte do século passado, houve a introdução do Modernismo no país,

A influência das vanguardas se fez sentir, primeiro nas artes e, alguns decênios mais tarde, nas práticas pedagógicas. Essas começaram a repensar, em iniciativas pontuais, as cartilhas que limitavam a arte ao ensino de técnicas e regras clássicas. A livre expressão tomou lugar, pregando a independência do aluno/artista (Paquiel, 2013, p. 27).

Paquiel (2013) explica que o modernismo foi lentamente sendo consolidado nas salas de aula do Brasil, mas enfrenta até hoje resistência de setores tradicionais e conservadores que entendem a escola como tecnicista, sendo que há respingos desse conservadorismo no ensino-aprendizagem de Arte. Desse modo, com base no exposto, podemos apontar que, mesmo diante de uma emancipação dos colonizados com seus colonizadores, existe ainda um pensamento de subalternidade cultural entre eles. Neste caso, nós brasileiros, mesmo após termos proclamado a independência do país e, existindo um sistema político democrático, parece que ainda estamos envoltos de uma sombra de inferioridade para com a coroa portuguesa e demais países que influenciaram culturalmente o país.

3 ARTE COMO COMPONENTE CURRICULAR NA ESCOLA

A arte desempenha um papel fundamental na formação curricular dos estudantes, contribuindo significativamente para seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social. Segundo Elliot Eisner (2002), a educação artística é essencial para ampliar as formas de pensamento, indo além do simples reconhecimento do belo, e promovendo o desenvolvimento do pensamento crítico e da sensibilidade estética. Para Ana Mae Barbosa (2010), renomada educadora e especialista e defensora das artes, a arte representa importante via de humanização, possibilitando experiências pedagógicas que estimulam a reflexão e a compreensão do mundo. A presença da arte está enraizada em diversos aspectos do cotidiano — da arquitetura às mídias sociais — e é um patrimônio cultural transmitido de geração em geração, desde as pinturas rupestres até as expressões contemporâneas, influenciando inclusive áreas como a linguagem, a matemática e a música.

Com a independência em 1822, iniciou-se a construção e criação de um sistema educacional nacional. A Lei de 15 de outubro de 1827 foi um marco ao estabelecer diretrizes para o ensino elementar nas cidades e vilas, embora a formação dos docentes ainda fosse bastante precária. (Libâneo, 2004, p.93)

O ensino da arte está presente nas escolas brasileiras e teve diversas abordagens a partir do século XIX. Na década dos anos 60, com a vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) instituída pela Lei 4024/61, o ensino da Arte era considerado uma atividade complementar do currículo, voltada para a iniciação artística. O foco estava nas artes aplicadas, como desenho, trabalhos manuais e aulas de canto. O teatro e a dança eram frequentemente utilizados como ferramenta para a participação dos alunos em eventos e apresentações escolares (BRASIL, 1961).

Nos anos 70, a nova lei geral do ensino, Lei 5692/71, que se estendeu até o início dos anos 90, a Arte nas escolas surge como “Educação Artística”, parte de um conjunto de atividades educativas obrigatórias, agregada com Educação Física, Educação Moral e Cívica e Programas de Saúde (BRASIL, 1971).

Com a nova LDBEN, Lei 9394/96, lei que define a estrutura, os princípios e as normas da educação em todos os níveis, a Arte se tornou um componente curricular obrigatório e não mais atividade complementar (BRASIL, 1996). Para Lopes de Lima (2020), a Lei 9394/96 promove um avanço importante para que a Arte seja reconhecida como valor e potencial

pedagógico nas escolas. A própria lei trata a Arte como conhecimento, processo de expressão e leitura do mundo como meio de transformação crítica da realidade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (PCN-Arte) também foram divulgados na mesma época de 1997, e definem as diretrizes para o ensino de arte no Brasil, desde o Ensino Fundamental até o Médio. Esses parâmetros foram posteriormente atualizados e adaptados à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O objetivo dos PCN-Arte é fornecer um guia para a construção de currículos escolares que promovam o desenvolvimento artístico e cultural dos alunos, por meio da prática, da reflexão e do conhecimento da arte. Os PCN-Arte tiveram sua elaboração por meio de discussões sob dois aspectos, sendo eles: a natureza e abrangência da educação de arte e as práticas educativas desenvolvidas nas escolas brasileiras. O pesquisador Marcilio de Souza Vieira (2006, p.5) diz que, “os Parâmetros Curriculares Nacionais da área Arte tiveram a virtude de trazer para o primeiro plano do cenário educacional uma antiga reivindicação que clamava pela presença regular da Arte no currículo escolar”.

Antes ainda da Base Nacional Comum Curricular, houve a alteração da LDB, Lei Federal 13.278/16 tornando obrigatório o ensino de diferentes linguagens: artes visuais, dança, música e teatro no currículo da Educação (BRASIL, 2016).

Para direcionar o foco na Educação Infantil, é necessário rever a estrutura curricular prevista pela BNCC que foi pensada a partir de uma perspectiva pedagógica integrada, os “campos de experiências”, e não por áreas do conhecimento ou componentes curriculares. Segundo descreve o documento, os campos de experiências dizem respeito a um tipo de “[...] arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2018, p. 40). Segundo a BNCC, são cinco os campos de experiências: “O eu, o outro e o nós”; “Corpo, gestos e movimentos”; “Traços, sons, cores e formas”; “Escuta, fala, pensamento e imaginação”; e “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” (BRASIL, 2018).

A Educação Infantil, segundo a BNCC, contempla duas etapas: a creche e a pré-escola. A etapa denominada “creche” deve atender “bebês” (0 a 1 ano e 6 meses) e “crianças bem pequenas” (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses). A etapa denominada “pré-escola”, que é obrigatória e tem duração de dois anos, atenderá “crianças pequenas” (de 4 a 5 anos e 11 meses). A partir dos 6 anos, as crianças devem frequentar o 1º ano do Ensino Fundamental (BRASIL, 2018, p. 44).

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC Artes, homologada em 2017 para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, foi criada para o desenvolvimento das linguagens

do teatro, dança, música e artes visuais no currículo escolar, sob seis dimensões fundamentais para proporcionar a singularidade da experiência artística; sendo elas: a criação que corresponde as criações e construções do indivíduos, a crítica que perpassa a articulação e pensamento de culturas vividas e conhecidas, a estesia que corresponde a sensibilidade e percepção, a expressão que consiste em externalizar e manifestar a subjetividade, a fruição que está ligada a disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada da produção artística, e a reflexão que está no campo da construção de argumentos e ponderações.

Segundo Barbosa (1991), a arte-educação no Brasil é fundamental para a formação integral dos estudantes, ajudando-os a compreender e apreciar a diversidade cultural e estética do mundo que os cerca. Elliot Eisner (2002), por sua vez, defende que a arte estimula a criticidade e o posicionamento para solução de problemas. No mundo de hoje, isso é uma habilidade essencial. A educação pela arte pode desempenhar um papel vital no modelo de sociedade que desejamos, inclusiva e democrática que valoriza a diversidade cultural e a expressividade humana.

Por mais que, no geral, a sociedade a julgue como supérflua e desnecessária, no âmbito escolar, as atividades artísticas frequentemente envolvem trabalho em grupo e colaboração, isso pode dar segurança aos alunos para desenvolver habilidades sociais e de comunicação. Existem crianças ou jovens introvertidos que conseguem se comunicar de forma bastante positiva através da arte. Por exemplo, em um estudo realizado por Catterall et al. (2012), foi constatado que os alunos que participam de atividades artísticas têm mais probabilidade de se engajar em atividades humanitárias e comunitárias. A participação em coral ou banda da escola ensina os alunos a trabalharem em equipe e a valorizar o trabalho coletivo.

Além disso, a arte na escola mostra aos alunos que, independentemente de suas origens, identidade ou religião, podem expressar seus pensamentos e sentimentos. O currículo de arte pode incluir estudos sobre diferentes culturas e tradições artísticas, isto dá um grande suporte à compreensão intercultural e o respeito pela diversidade, visto que o Brasil é um país construído sobre diversas misturas culturais. Segundo Ana Mae Barbosa (2005), a arte-educação atua como um instrumento de inclusão social e de formação da cidadania crítica.

A arte é fundamental na experiência humana ao longo da história, mas sua integração formal no currículo escolar foi um processo gradual e muitas vezes controverso. Apesar dos benefícios, a inserção da arte como componente obrigatório, enfrentou muitos desafios como a destinação de recursos insuficientes para materiais e espaço adequado. Além disso, a formação de professores especializados é muito pouca, trata-se de uma área de graduação carente. Em muitos sistemas educacionais, a arte é vista como menos importante se comparada a matemática

e ciências, por exemplo. A pressão para melhorar o desempenho acadêmico em áreas consideradas "essenciais" pode instigar o descaso da Arte no currículo.

Depreendemos que a presença da Arte no currículo escolar surge de um desejo, uma luta coletiva de abarcar e reconhecer a importância das contribuições da arte para a humanidade, para a formação do indivíduo no ambiente escolar reconhecida dentro de um currículo. Será que a nossa realidade escolar brasileira, em sua maioria, consegue desempenhar um planejamento e execução de práticas que dialoguem e correspondam ao PCNA e BNCC-Artes? Ou pelo menos parcialmente? Reconhecemos a importância da escola pública na formação dos brasileiros, dos seus indivíduos, mas o que professores de artes conseguem possibilitar no espaço da sala de aula dentro das realidades específicas de cada escola? Talvez não tenhamos uma resposta precisa, porém neste espaço de discussão é apresentado a seguir algumas dificuldades encontradas e possíveis apontamentos teóricos que embasam caminhos reflexivos.

4 DESAFIOS ENFRENTADOS POR PROFESSORES DE ARTES NO BRASIL

A figura do professor como conhecemos hoje é o resultado de uma longa evolução histórica que acompanha o desenvolvimento das sociedades humanas e suas necessidades educacionais. Se traçarmos uma cronologia histórica, retornamos ao Egito Antigo acerca dos primeiros registros das práticas educativas.

Os primeiros indícios de educação formal datam do Antigo Egito e da Mesopotâmia, onde as escolas, conhecidas como 'edubbas', eram responsáveis por formar escribas. Nessas instituições, sacerdotes e escribas experientes transmitiam conhecimento, enquanto no Egito, os templos serviam como centros de ensino para preparar futuros escribas e administradores (Morais, 2006, p. 97).

A partir desse pensamento, podemos afirmar que a educação surge no contexto de transmissão de conhecimento entre sacerdotes e escribas. O conhecimento era transmitido oralmente, com o intuito de formar futuros administradores. As escolas estavam associadas a templos sagrados, revelando o caráter divino da educação. Na Grécia, segundo o pesquisador Ricardo Gouvêa (2021), a presença de Sócrates trouxe a ideia de um conhecimento popular, ao estimular a independência do indivíduo na construção do seu próprio saber:

Com Sócrates (470-399 A.C.), o conhecimento se popularizou, pois, suas práticas docentes se davam normalmente em cenários públicos, atingindo aos que detinham pouco ou nenhum poder. Para o filósofo, o importante era uma educação pautada na compreensão individual do sujeito, a sua consciência formativa ética por meio dos conhecimentos adquiridos, base da maiêutica socrática, em que, numa relação dialógica com o estudante, o docente inquiria e instigava, contribuindo para que os próprios sujeitos buscassem e construíssem os conhecimentos (Gouvêa, 2021, p. 4).

Essas práticas, realizadas em espaços públicos e acessíveis, buscavam atingir todos os indivíduos, promovendo o protagonismo do aluno na construção do conhecimento. A figura do professor se aproximava da de Sócrates, e sua metodologia ainda inspira práticas pedagógicas contemporâneas.

Segundo a pesquisadora Costa (2014, p.4), “a gênese da profissão de professor se dá na Idade Média”. Durante esse período, a figura do professor no processo educacional era valorizada e a educação teve grande influência religiosa”. A autora ainda afirma que “escolas eram, portanto, associadas às instituições religiosas, pois era a Igreja Católica que estabelecia o que deveria ser estudado”.

No Brasil, desde os tempos coloniais, não foi diferente, como já relatado neste texto, a igreja católica manteve o domínio da educação e sua influência por muitos anos no sistema educacional. Foi somente a partir da promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases em 1961 e, mais tarde com a Constituição de 1967, que estabeleceu o ensino obrigatório, que a educação se posiciona como mais laica e pública.

Antes desse período, durante a República Velha (1889-1930), Libâneo (2004) nos lembra que a educação no Brasil enfrentava a falta de infraestrutura, apesar de haver tentativas de modernização, como as propostas por Rui Barbosa². O Movimento Escola Nova, que começou a influenciar a educação nas décadas de 1920 e 1930, promoveu métodos pedagógicos inovadores e a valorização contínua dos professores.

Já na era Vargas, esforçaram-se para modernizar ainda mais o sistema educacional, incluindo a criação do Ministério da Educação em 1930, e a implementação de reformas para melhoria na formação dos professores. Porém, com o início da ditadura militar, a educação foi marcada por controle e censura. As reformas foram centralizadas e alinhadas à ideologia do regime, restringindo e elitizando a liberdade acadêmica e a participação dos professores. Mais tarde, a redemocratização na década de 80 e a Constituição de 1988 garantiram direitos educacionais importantes, e a última Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996 que estabelece diretrizes e regras para a formação e valorização dos docentes (Libâneo, 2004).

A legislação foi, pouco a pouco, modificando a estrutura curricular do ensino no país, culminando mais recentemente na Base Nacional Comum Curricular, a partir da qual iniciamos uma reflexão a respeito dos desafios dos professores de Arte. Ao focar nos professores de Artes do Ensino Infantil e Fundamental no Brasil, muitas discussões acerca dos desafios foram levantadas depois da promulgação da nova BNCC, visto que há a pluralidade do ensino, o professor de artes precisa ensinar, música, dança, folclore, pintura, formas de linguagem, o que pode acarretar sobrecarga do profissional.

Para que a educação brasileira atinja níveis mais elevados de qualidade, é fundamental investir na valorização e formação dos professores. Políticas públicas que garantam salários dignos, condições de trabalho adequadas e oportunidades de capacitação contínua são essenciais. É necessário promover uma cultura de respeito e reconhecimento à importância do

² Rui Barbosa propôs um sistema de ensino gratuito, obrigatório e laico, do ensino primário ao superior, com o objetivo de modernizar o Brasil e promover igualdade social (Mormul, Machado, 2013).

professor de artes na sociedade, porém nossa realidade cultural influencia de maneira negativa a valorização e reconhecimento da arte na formação social (Eisner, 2002).

Percebe-se que a formação docente está diretamente influenciada pelas políticas públicas. Santos e Silva (2018) apontam a escassez de pesquisas sobre políticas públicas no contexto da formação de professores de Arte. Segundo os autores, essa limitação ocorre porque tais políticas frequentemente mudam conforme os governos, dificultando investigações aprofundadas sobre os impactos dessas transformações na formação docente em artes. Diante disso, torna-se essencial continuar explorando como as políticas educacionais afetam tanto a formação dos professores quanto o ensino de Arte, uma vez que, como destaca Nunes (2007), são essas diretrizes que determinam os tempos e espaços específicos, influenciando diretamente a educação.

Os professores brasileiros, de forma geral, enfrentam inúmeros desafios em sua prática diária. Entre os principais destaca-se o salário e as condições de trabalho. A remuneração dos professores no Brasil é frequentemente discutida como inequívoca, principalmente diante de outras profissões de nível superior. O profissional do ensino estuda tanto quanto qualquer outra função, visto que em suas mãos está a educação dos filhos de outros cidadãos, quem define a qualidade de profissionais que teremos no futuro, como médicos, engenheiros, músicos, artistas, são os professores que, incansavelmente, buscam se aprimorar, adquirir novos conhecimentos, competir ou se adequar às novas tecnologias e ao desenvolvimento precoce das novas gerações.

Paulo Freire, um dos mais influentes educadores do século XX, destaca a importância do professor em seu livro "Pedagogia da Autonomia". Freire afirma que "Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender" (Freire, 1996, p. 47). Os professores são indivíduos fundamentais que inspiram e motivam os alunos, ajudando a desenvolver habilidades críticas e criativas, e preparam os cidadãos para enfrentar os desafios do mundo novo. A valorização do professor, portanto, é essencial para assegurar uma educação de qualidade e promover uma sociedade mais justa e equitativa. No entanto, muitos professores trabalham em condições precárias, com falta de recursos e infraestrutura inadequada.

Embora a formação inicial dos professores seja regulamentada, a oferta de programas de formação continuada e capacitação profissional ainda é frequentemente negligenciada. Essa lacuna compromete a atualização dos docentes e dificulta a adoção de novas metodologias de ensino. Ao aplicar novas técnicas pedagógicas — como o uso de tecnologias educacionais, metodologias ativas e abordagens diferenciadas — os professores podem criar um ambiente de

aprendizagem mais inclusivo e eficaz. Essas práticas não apenas contribuem para a melhora do desempenho escolar, mas também despertam maior interesse e motivação por parte dos alunos.

Muitos profissionais, sem acesso a essas formações, enfrentam dificuldades para desenvolver essas práticas inovadoras que os aproximem dos alunos e possibilitem diferentes formas de transmitir o conhecimento. Por exemplo, o uso de novas metodologias é essencial para despertar o interesse dos estudantes, especialmente daqueles que anteriormente demonstravam desmotivação, promovendo um ambiente mais atrativo e significativo, onde o aprender se torna um motivo de alegria. Como afirma Gardner, “a pluralidade de inteligências exige uma pluralidade de abordagens pedagógicas” (Gardner, 1995, p. 164). Nesse contexto, como ressalta Gardner (1995, p. 164), “a pluralidade de inteligências exige uma pluralidade de abordagens pedagógicas”, evidenciando a necessidade de diversificação das práticas docentes para atender às diferentes formas de aprender.

Uma outra dificuldade enfrentada diz respeito à formação de professores de Arte a partir da nova BNCC. Isso porque para que as propostas da Base sejam oferecidas aos alunos, o professor precisa ter um conhecimento mais profundo sobre as linguagens artísticas e a sua formação, muitas vezes, ele não desenvolveu o conhecimento sobre o papel da arte na educação, como Silva e Santos explicam:

A arte oferecida em forma de ciclos com objetivo de integrar os conteúdos das quatro linguagens, dança, teatro, música e artes visuais na BNCC, dificultam o ensino da arte preterindo a sequência de conteúdos detalhados que foi conquistado durante toda trajetória de luta do ensino da arte no Brasil, haja vista, que a arte no currículo não surgiu por acaso, são processos de lutas, diálogos pensados na década de 1990 com a construção dos parâmetros curriculares para o ensino fundamental (Silva, Santos, 2018, p. 4).

Outra questão a destacar é que a legislação vigente reconhece a Arte como um campo de conhecimento, um meio de expressão e uma forma de interpretar o mundo. Enfatiza seu ensino como uma ferramenta para ampliar repertórios reflexivos dos estudantes, proporcionando recursos que possibilitam a transformação crítica da realidade, mas embora tenha havido avanços, o ensino de Arte ainda é tratado como um recurso pedagógico secundário em diversas escolas do Brasil (Alvarenga, Silva, 2018).

A pesquisadora Ramaldes (2017) acrescenta que, no segmento obrigatório da proposta curricular, o ensino de Arte continua sendo predominantemente focado em Artes Visuais e as outras linguagens (Dança, Teatro e Música) são geralmente ofertadas como “atividades extras”. As aulas de Arte acabam sendo utilizadas para preparar os alunos para apresentações e/ou decoração da escola em festas ou eventos. Isso, por si só já implica em uma visão distorcida do

professor de Arte que, sem um programa de ensino reconhecido pelo corpo docente que oriente o planejamento das aulas, é desviado do seu objetivo no desenvolvimento das diversas linguagens para uma oferta aleatória, isolada de Arte, ao invés de aulas com uma sequência temática e formativa (Ramaldes, 2017). Com essa abordagem, o ensino de Arte assume um aspecto mais voltado para o entretenimento ou ornamentação, em vez de ser guiado por uma intenção pedagógica.

Mais um grande desafio é a profissão docente que, muitas vezes, não é valorizada como deveria, principalmente sendo professor de artes, instrumento desta pesquisa, tanto pelo poder público quanto pela sociedade em geral. Comentários negativos e a falta de reconhecimento pelo trabalho desempenhado são comuns. Ana Mae Barbosa (2010) nos dá sua própria visão ao dizer que a desvalorização do ensino de arte e, conseqüentemente, dos professores desse componente reflete uma visão limitada da educação, que ignora o papel fundamental das artes no desenvolvimento crítico e criativo dos estudantes.

Além de tantas complicações a enfrentar, em muitos locais, a violência escolar é um problema grave, afetando a segurança dos professores e a qualidade do ambiente de ensino. De acordo com uma pesquisa realizada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), disponível no jornal da USP³, em 2022, o país lidera o ranking de violência contra docentes, e 12% dos professores relatam que sofrem intimidação ou agressão verbal semanalmente. Professores em suas atitudes escolares, podem ser agredidos pelos aprendizes não somente verbalmente, mas fisicamente, ou em seus pertences. Essas abordagens levam à sua insegurança ao sair da escola, ou durante a aula com discentes, o que hoje leva a dificuldade e expectativas de diferentes reações dos alunos, por exemplo, ao recebimento de notas e após a não participação em aula. Tais fatos que são cotidianamente divulgados nas mídias, não só afetam a segurança dos professores, mas também comprometem a qualidade da educação, propiciando um ambiente de pavor e falta de segurança, o que torna o processo de ensino-aprendizagem difícil.

Conforme a discussão acima, vimos que professores enfrentam diversas adversidades como, baixos salários, grande demanda de turmas com excedente de alunos, necessidade de adaptação às novas tecnologias, violência etc. Apesar de avanços no decorrer dos anos do sistema educacional brasileiro, a profissão de professor ainda luta por melhores condições de trabalho e reconhecimento por meio de sindicatos, solicitações ao Ministério da Educação,

³ Disponível em: <<https://jornal.usp.br/ciencias/entre-professores-com-esgotamento-grave-60-sofreu-agressao-na-escola/>> . Acesso em: 30 de maio de 2025.

muitas vezes recorrendo a greves para sanar suas carências. As soluções para a valorização dos professores envolvem ações imediatas de proteção e transformação na estrutura de carreira e na cultura do país para valorizar e respeitar o papel dos educadores na sociedade.

5 APRESENTAÇÃO DA PESQUISA E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Esta seção do trabalho corresponde à apresentação do método e à discussão dos dados da pesquisa realizada com professoras do componente de Arte.

5.1 Metodologia e Elaboração do Plano de Pesquisa

Neste trabalho, a obtenção de dados foi realizada por meio de entrevistas realizadas por meio de um questionário, com perguntas fechadas e abertas (narrativas) semiestruturadas, que possibilitam uma investigação mais aprofundada dos temas. A entrevista semiestruturada permite um roteiro com questões orientadoras, mas também a liberdade para que as participantes expressem suas experiências e opiniões de forma mais livre e aberta. Isso favoreceu a aquisição de dados ricos, que foram posteriormente analisados quantitativamente e qualitativamente.

A amostra foi intencional e composta por 4 professoras de Arte com experiência na Educação Fundamental I, selecionadas pela sua atuação em escolas públicas de um município da Fronteira Oeste do Rio Grande do Sul. O instrumento de pesquisa, o questionário, teve o roteiro elaborado a partir dos objetivos de pesquisa e do referencial teórico. O roteiro contemplou perguntas sobre: a percepção do papel da Arte na escola, os desafios na prática docente, as condições de trabalho, a valorização do componente e sugestões para melhorias no ensino. As entrevistas foram gravadas (com autorização das participantes) e posteriormente transcritas para análise, as falas não foram corrigidas de acordo com a norma gramatical na escrita.

Os dados foram sistematizados em categorias de análise conforme a Análise de Conteúdo de Bardin (2011), um método de cunho empírico exploratório que se aplica a discursos diversificados. A análise dos dados foi explorada à luz dos referenciais teóricos que embasam este trabalho, destacando aspectos (categorias) como: infraestrutura escolar, carga horária insuficiente, valorização profissional, formação continuada, disponibilidade de materiais didáticos e a percepção da comunidade escolar sobre o ensino de Arte.

Além disso, a interpretação dos dados buscou revelar como essas variáveis impactam a prática pedagógica e o desenvolvimento de uma educação artística significativa e crítica. Um gráfico (cf. gráfico 1) também foi utilizado para ilustrar os principais resultados obtidos, tornando a análise mais clara.

5.2 Discussão dos Dados de Pesquisa

A presente pesquisa, intitulada “Artes na escola: para que (m)?”, teve como objetivo refletir sobre o papel do ensino de Arte na Educação, especialmente a partir das vivências docentes, analisando os sentidos, desafios e possibilidades que envolvem essa prática no contexto escolar. Por meio da análise de entrevistas com professoras de Arte atuantes na rede pública, foi possível compreender com mais profundidade os aspectos práticos e simbólicos que atravessam o ensino-aprendizagem desse componente curricular.

Os dados qualitativos revelaram que, embora a Arte seja reconhecida como componente curricular obrigatório e formativo, sua aplicação em sala de aula ainda enfrenta inúmeras limitações. As docentes relataram desafios como a sobrecarga de conteúdos diversos (música, dança, teatro, artes visuais), a falta de recursos materiais, a incompreensão por parte da gestão escolar e até mesmo de outros colegas sobre a importância da disciplina, além de turmas numerosas e espaços inadequados para a realização das atividades.

As falas das participantes da pesquisa corroboram isso:

Participante 3: a sociedade ainda não reconhece plenamente a importância do ensino da Arte, isso acontece de uma visão limitada sobre a função da arte, sendo muitas vezes visto pelo próprio aluno como uma distração ou alívio.

Participante 3: a falta de materiais e recurso são limitações que comprometem a qualidade e a criatividade das atividades propostas. A ausência de insumos básicos como papel, tinta e imagens coloridas prejudicam nas aulas práticas e torna a experiência incompleta.

Participante 2: as artes são vistas como uma diversão ou pausa entre as disciplinas.

Participante 2: Há carência de insumos como tintas, papéis e instrumentos obrigam arcar muitas vezes do próprio bolso. Onde compromete a variedade e a qualidade das atividades práticas.

Participante 2: a desvalorização da disciplina reflete no comportamento dos estudantes que vêem Arte como um alívio das “disciplinas consideradas mais importantes”.

Participante 3: as dificuldades refletem as escolas públicas onde as disciplinas das áreas de humanas e linguagens, em especial a arte é tratada com menor prioridade orçamentária e estrutural.

Participante 4: eu tenho que fechar a carga horária em 4 escolas e a metade da carga é fechada com Educação Física. A carga horária é muito pouca para as aulas e a falta de materiais também prejudica no interesse dos alunos. Por mais que eu trabalhe com materiais e recursos recicláveis de baixo custo, o tempo reduzido de 45 minutos prejudica as atividades práticas que existem na organização, execução e finalização cuidadosa em sala de aula para receber o próximo professor.

Apesar dessas dificuldades, também foram destacados aspectos positivos, como o envolvimento dos estudantes nas propostas artísticas, a liberdade criativa proporcionada pelas aulas de Arte e o reconhecimento, mesmo que pontual, da contribuição da disciplina para o desenvolvimento emocional, crítico e social dos(as) alunos(as). Como apontado por Ana Mae Barbosa (2010), a arte-educação é uma via potente de humanização, e esse potencial foi reforçado nos relatos das docentes, que percebem na Arte um instrumento para a construção da autonomia e da cidadania. Alguns exemplos das narrativas comprovam:

Participante 1: *eu enxergo o ensino das artes como um elemento vital na formação dos estudantes.*

Participante 1: *é importante no desenvolvimento da criatividade e da autoestima.*

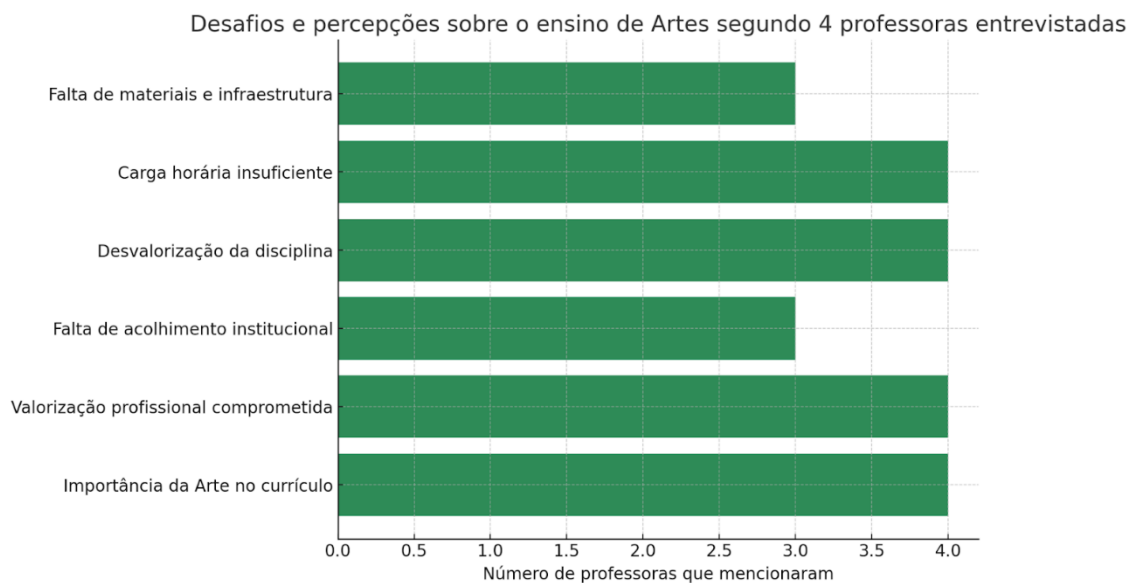
Participante 2: *possibilita a expressão emocional e cultural.*

Participante 3: *contribui na formação crítica e sensível do estudante.*

Ao longo do trabalho, buscou-se articular teoria e prática, utilizando autores como Elliot Eisner (2002), que defende a centralidade da sensibilidade estética na formação integral, e Paulo Freire (1996), que reconhece o papel transformador da educação e da expressão artística como forma de leitura do mundo. As entrevistas confirmaram essa potência ao evidenciar que, mesmo diante da desvalorização institucional, o ensino de Arte é capaz de provocar experiências significativas no processo de ensino-aprendizagem.

O gráfico abaixo demonstra as categorias de análise e o percentual quantitativo das respostas das professoras ao questionário (cf. apêndice 1). O demonstrativo expõe que 100% das participantes da pesquisa revelam que a carga horária semanal é insuficiente para que se possa trabalhar melhor com os alunos; o mesmo percentual entende que há uma desvalorização do professor e do componente curricular por parte de colegas e alunos. Todas enfatizam a importância da Arte para a formação integral dos aprendizes; 75% encontram falta de acolhimento entre colegas e alunos e o mesmo percentual acha que a escola não oferece material e condições de trabalho ideais para que se possa desenvolver atividades mais significativas aos alunos.

Figura 4 - Categorias de Análise



Fonte: Própria autora.

Os dados apresentados no gráfico evidenciam de forma clara a existência de uma realidade comum entre as docentes entrevistadas, reforçando a percepção de que o ensino de Arte nas escolas públicas da região ainda carece de estrutura adequada, valorização profissional e reconhecimento pedagógico. A unanimidade quanto à insuficiência da carga horária e à desvalorização do componente curricular revela um cenário preocupante de negligência institucional, que impacta diretamente a qualidade das práticas educativas.

A constatação de que a maioria das participantes não se sente plenamente acolhida por colegas e alunos indica que a Arte ainda ocupa um lugar marginal no imaginário escolar, sendo frequentemente tratada como secundária em relação a outras disciplinas. Esses resultados reforçam a necessidade urgente de repensar a organização curricular, os investimentos em infraestrutura e a valorização do docente como agente central na promoção de uma educação sensível, inclusiva e crítica.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa atingiu os objetivos propostos e mostrou que a realidade da educação em Arte nas escolas brasileiras é marcada por desafios expressivos: desvalorização dos professores, precariedade dos espaços físicos, escassez de materiais específicos, visão reducionista da arte como atividade decorativa ou recreativa, além da carência de formação continuada e de profissionais especializados. Esses fatores tornam a atuação docente mais árdua e limitam o pleno desenvolvimento pedagógico dessa área fundamental do currículo escolar.

Ao longo desta pesquisa, buscou-se refletir sobre o papel do ensino de Arte na Educação a partir de três eixos centrais: o reconhecimento institucional e social do componente curricular; as condições objetivas de trabalho do professor de Artes; e as percepções construídas dentro do ambiente escolar sobre a importância da disciplina. Os relatos das docentes participantes evidenciam que, apesar das limitações estruturais e simbólicas, o ensino de Arte é visto como elemento essencial para o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade, da expressão emocional e da criticidade.

A Arte na escola ultrapassa a dimensão técnica, sendo um campo legítimo de conhecimento, de formação ética e estética, que dialoga com a pluralidade cultural e com os desafios contemporâneos da educação. Oferece aos estudantes experiências significativas que contribuem para o fortalecimento da autoestima, da empatia e da compreensão do mundo. No entanto, para que tais contribuições se concretizem plenamente, é imprescindível que o ensino de Arte seja tratado com equidade e seriedade no planejamento curricular e na gestão escolar.

A pesquisa destaca a necessidade de enfatizar a importância de reconhecer e valorizar o papel da arte no desenvolvimento holístico dos alunos, bem como do profissional que leciona esse componente. Torna-se urgente, portanto, a formulação de políticas públicas que assegurem condições dignas de trabalho aos professores de Arte, promovam sua valorização profissional e incentivem sua formação continuada, respeitando as especificidades de cada linguagem artística. O investimento em infraestrutura, materiais pedagógicos e na ampliação da carga horária da disciplina é fundamental para que se alcancem práticas pedagógicas mais criativas, efetivas e significativas.

O ensino de Arte na escola não deve ser encarado como mero adorno ou atividade de apoio, mas como componente indispensável à formação integral dos sujeitos. Ouvir os docentes da área, reconhecer sua prática e legitimar sua voz são caminhos para construir uma educação mais sensível, plural e transformadora que promova o desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Sérgio. **Educação e sociedade no Brasil colonial**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.
- ALVARENGA, Valéria; SILVA, Márcia. **Formação docente em arte: percurso e expectativas a partir da Lei nº 13.278/2016**. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 1009-1030, jul./set. 2018.
- AZEVEDO, Fernando de Azevedo. **A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 1996.
- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **A arte-educação na formação de educadores: ensaios e reflexões**. Campinas, SP: Papyrus, 2005.
- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Arte e desenvolvimento humano: estudo sobre o papel da educação artística**. São Paulo: Ática, 2010.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BATTISTONI FILHO, Duílio. **Pequena história da arte**. Campinas, SP: Papyrus, 2020.
- BRASIL. **Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016**. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394/1996, referente ao ensino da arte. Brasília, DF: Presidência da República, 2016.
- BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1961.
- BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Estabelece diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. Brasília, DF: Presidência da República, 1971.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte – ensino fundamental**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.
- CATTERALL, James S.; DUMAIS, Susan A.; HAMPDEN-THOMPSON, Gillian. **The arts and achievement in at-risk youth: findings from four longitudinal studies**. Washington, DC: National Endowment for the Arts, 2012, 24p.
- COSTA, Terezinha Pereira. A história da profissão docente: imagens e autoimagens. In: Seminário Nacional de Pesquisa em Educação – SETEPE, 2014, **Anais...** Campina Grande, 2014, 12p. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/setepe/2014/Modalidade_1datahora_30_09_2

014_11_06_31_idinscrito_902_d4dbe7099d5ff20d4fd377156a2a2bd1.pdf. Acesso em: 20 out. 2024.

EISNER, Elliot Wayne. What can education learn from the arts about the practice of education? **Journal of Curriculum and Supervision**, v. 18, n. 1, p. 4-16, 2002.

FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARDNER, Howard Earl. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1995.

GOUVÊA, Ricardo. As interfaces da figura do professor: caminhos e descaminhos (des)profissionalização docente. **Inter-Ação**, v. 46, n. 3, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/download/65170/37779/333263>. Acesso em: 28 out. 2024.

HENRI BREUIL. **Pinturas feitas pelos neandertais**. Ensinar História, 2015, 5p. Disponível em: <https://ensinarhistoria.com.br/pinturas-feitas-pelos-neandertais/>. Acesso em: 22 set. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação e docência no Brasil: desafios e possibilidades**. São Paulo: Cortez, 2024.

LOPES DE LIMA, José Francisco. O pedagogo docente e o ensino de arte na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. **Educação em Foco**, v. 23, n. 41, p. 110–127, 2020.

MAIAS, Carmen. A enigmática Vênus de Willendorf: um descobrimento pré-histórico. **National Geographic História**. Disponível em: https://historia.nationalgeographic.com.es/a/enigmatica-venus-willendorf-descubrimiento-prehistorico_17792. Acesso em: 22 set. 2024.

MALDONADO-TORRES, Nelson. **Pensamento crítico desde a subalternidade: os estudos étnicos como ciências descoloniais ou para a transformação das humanidades e das ciências sociais no século XXI**. Afro-Ásia, n. 34, 2006.

MEDEIROS, Anna Júlia Giurizzato. Aculturação no Brasil: conhecimentos colonizados. In: Congresso de Ciências Sociais e Humanas, 2009, p. 1-9. **Anais...** Disponível em: <https://cdsa.academica.org/000-062/1200.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Políticas de segurança escolar no Brasil**. Brasília, DF: MEC, 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **A Constituição de 1988 e a educação**. Disponível em: <https://www.gov.br/mec>. Acesso em: 2024.

MORAIS, Reginaldo Carmello de. **História da educação: das civilizações antigas ao Brasil contemporâneo**. São Paulo: Contexto, 2006.

MOTA, Lourenço Luiz. **Educação no Brasil colonial**. São Paulo: Ática, 1982.

NUNES, Ana Luiza Ruschel. O ensino de arte na educação. In: Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do Brasil, 17.; COLÓQUIO SOBRE O ENSINO DE ARTE, 6., 2007, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: 2007, p. 1-8.

OBSERVATÓRIO DA VIOLÊNCIA ESCOLAR. **Dados e análises sobre crimes contra professores no Brasil**. 2022.

PAQUIEL, Wilson José Soares. **A gênese do ensino de Arte no Brasil**: o modelo curricular francês do início do século XIX e seus possíveis reflexos nas questões de arte do ENEM. 2013. 51f. Monografia (Especialização em Ensino de Artes Visuais) - Escola de Belas Artes da UFMG, Belo Horizonte, 2013.

PROENÇA, Graça. **A história da arte**. São Paulo: Ática, 2000.

RAMALDES, Kátia. Ensino de arte: qual ensino queremos? **Revista de Artes e Inclusão**, v. 13, n. 2, p. 73-91, maio/ago. 2017.

SILVA, Francisca Lenilda da; SANTOS, Jean Mac Cole Tavares. O ensino da arte e a BNCC: implicações, consequências e questões sobre o ensino da arte na educação. In: CONGRESSO NACIONAL DA DIVERSIDADE DO SEMIÁRIDO – CONADIS, 2018, Campina Grande. **Anais...** Campina Grande: Realize Editora, 2018.

VIEIRA, Marcilio de Souza. Um olhar sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte: visões, expectativas e diálogos. **Educação em Questão**, v. 25, n. 19, p. 5-22, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/8060>. Acesso em: 15 out. 2024.

APÊNDICE A**ROTEIRO DE ENTREVISTA****Dados iniciais (Identificação):**

Nome:

Tempo de atuação como professora:

Escola em que trabalha:

Perguntas fechadas:

1- Quais as dificuldades mais comuns enfrentadas pelos professores de artes na prática de ensino?

- Falta de materiais e recursos;
- Salário insuficiente;
- Desinteresse dos alunos;
- Todas as alternativas.

2- Você acha que a sociedade a qual vivemos reconhece a importância do ensino de artes para formação dos alunos?

- Sim, plenamente;
- Sim, em partes;
- Não, não reconhece;
- Não sei.

3- Qual a sua percepção sobre a carga horária destinada à disciplina de artes nas escolas?

- É suficiente;
- É insuficiente;
- É excessiva;
- Não sei opinar.

Perguntas abertas:

1- Você se sente acolhida/o pelos colegas e alunos como professora de artes ao desenvolver suas práticas pedagógicas na sua escola?

2- Você acredita que professores de artes recebem a mesma valorização entre os alunos e os colaboradores da escola do que os professores de outras disciplinas? Por quê?

3- Qual é sua opinião sobre a importância da disciplina de artes no currículo da escola em que você trabalha?

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do estudo: **ARTE NA ESCOLA: PRA QUE(M)?**

Pesquisadores responsáveis: Sandra Coracini

Gabriel dos Santos Kehler

Instituição/Departamento: Universidade Federal do Pampa – Campus Itaqui/RS.

CEP: 97650000.

Eu, Lidiane Tavares Goulart Loureiro, corresponsável pela pesquisa “ARTE NA ESCOLA: PRA QUE (M)?”, venho por meio deste termo lhe convidar a participar como voluntário/a deste estudo. Esta pesquisa pretende analisar como os docentes compreendem o processo de (des) valorização de seu trabalho de ensino de artes no contexto escolar. Para tal, irei investigar a atuação docente dos interlocutores(as) em escolas municipais de Itaqui/RS. Sua relevância se dá pela possibilidade de contribuir com as discussões que estão sendo elaboradas em diversos espaços acadêmicos e profissionais, em específico, no que concerne aos limites e as possibilidades do ensino de artes. Será realizada uma entrevista com professores(as) que trabalham com o ensino de artes. Ademais, as entrevistas serão registradas mediante gravação de áudio e posterior transcrição e/ou questionário. Sua participação na entrevista se constitui como um diálogo a respeito de sua experiência no campo supracitado (mediante questionário pré-elaborado, que será utilizado pelo pesquisador).

Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade e o direito de sanar qualquer dúvida e/ou solicitar qualquer outro tipo de esclarecimento que achar pertinente. Para isso, basta entrar em contato com o pesquisador. Você também tem garantida a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão.

As informações da pesquisa serão confidenciais e poderão ser divulgadas com nomes fictícios apenas em eventos e/ou publicações acadêmicas científicas, sem a identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e possuído a oportunidade de conversar com o pesquisador corresponsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado(a), ficando claro que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido/a, dos possíveis danos e/ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo e assino este termo em duas vias, uma das quais foi-me entregue.

Assinatura do voluntário

Assinatura do responsável
pela obtenção do TCLE

Itaqui, 07/11/2024.