

**PEDAGOGIA, ARTE E  
FORMAÇÃO DOCENTE:  
APROXIMAÇÕES  
HISTÓRICAS E DESAFIOS  
PARA O ENSINO DE ARTE  
NOS ANOS INICIAIS**

**PEDAGOGY, ART AND TEACHER EDUCATION: HISTORICAL APPROACHES  
AND CHALLENGES FOR ART TEACHING IN THE EARLY YEARS OF  
SCHOOLING**

Ciências Humanas, Linguística & Letras e Artes • 07/07/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/783116475](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/783116475)

Nátia Pereira Vargas<sup>1</sup>

Flaviane Anchieta Leite<sup>2</sup>

## RESUMO

A formação de pedagogos para o ensino de Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental constitui um tema relevante para as discussões contemporâneas acerca da formação docente. O presente estudo objetiva discutir as aproximações históricas entre Pedagogia e Arte e refletir sobre os desafios enfrentados por professoras e professores pedagogos responsáveis pelo ensino de Arte na educação básica. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e exploratória, fundamentada nas contribuições de Freire, Imbernón, Nóvoa, Barbosa, Pillar, Iavelberg, Birck e Libâneo. Os resultados evidenciam que as concepções de ensino e de formação docente são construções históricas que continuam reverberando nas práticas pedagógicas contemporâneas. Embora a legislação brasileira atribua aos pedagogos a responsabilidade pelo ensino de Arte nos Anos Iniciais, a formação inicial ainda apresenta fragilidades no que se refere aos conhecimentos artísticos necessários à atuação docente. Conclui-se que a formação permanente dialógica constitui uma possibilidade para ampliar os repertórios culturais dos professores e fortalecer o ensino de Arte na escola.

**Palavras-chave:** Formação docente; Ensino de Arte; Pedagogia; Formação permanente; Anos Iniciais.

## ABSTRACT

The education of pedagogues for Art teaching in the early years of elementary school is a relevant topic for contemporary discussions on teacher education. This study aims to discuss the historical relationships between Pedagogy and Art and reflect on the challenges faced by pedagogues responsible for teaching Art in basic education. This is a qualitative, bibliographic and exploratory study based on the contributions of Freire, Imbernón, Nóvoa, Barbosa, Pillar, Iavelberg, Birck and Libâneo. The results indicate that

conceptions of teaching and teacher education are historical constructions that continue to influence contemporary pedagogical practices. Although Brazilian legislation assigns pedagogues the responsibility for teaching Art in the early years of elementary school, initial teacher education still presents limitations regarding artistic knowledge. It is concluded that permanent dialogical education represents a possibility for expanding teachers' cultural repertoires and strengthening Art education in schools.

**Keywords:** Teacher education; Art education; Pedagogy; Continuing education; Early Years.

## 1. INTRODUÇÃO

As relações entre Arte, educação e formação docente são construídas historicamente e expressam diferentes formas de compreender o conhecimento, a cultura e a formação humana. Ao longo do tempo, distintas concepções educativas influenciaram os modos de ensinar e aprender, produzindo reverberações que ainda se fazem presentes nas práticas pedagógicas contemporâneas.

Em uma sociedade marcada pela circulação acelerada de informações e pelas constantes transformações culturais, torna-se necessário refletir sobre os processos formativos e sobre os conhecimentos que sustentam a prática docente.

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, cabe aos professores pedagogos a responsabilidade pelo desenvolvimento do componente curricular Arte. Atualmente as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Cursos de Pedagogia (DCNCP) no território brasileiro, instituídas pela Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP) n. 1, de 15 de maio de 2006, trouxeram em seu

eixo a obrigatoriedade da preparação dos pedagogos para o exercício da docência em Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

*Art. 5º O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a:*

*VI – Ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano (Brasil, 2006, p. 1).*

Entretanto, diferentes estudos evidenciam a existência de fragilidades na formação inicial desses profissionais, especialmente no que se refere aos conhecimentos relacionados às linguagens artísticas e aos processos de ensino e aprendizagem em Arte.

Nesse contexto, a história da educação e da formação docente pode contribuir para a compreensão dos desafios enfrentados na contemporaneidade. As concepções de Arte e de ensino desenvolvidas ao longo do tempo continuam produzindo impactos nas práticas pedagógicas atuais, revelando permanências, rupturas e tensões que atravessam o cotidiano escolar.

Diante desse cenário, o presente estudo busca responder à seguinte questão: de que maneira a trajetória histórica da formação docente e do ensino de Arte contribui para compreender os desafios enfrentados pelos pedagogos e a importância da formação permanente?

O objetivo deste artigo consiste em discutir as aproximações históricas entre Pedagogia e Arte e refletir sobre os desafios relacionados ao ensino de Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, destacando a formação permanente como possibilidade de fortalecimento das práticas pedagógicas.

A relevância desta pesquisa reside na necessidade de ampliar as discussões acerca da formação dos professores que atuam com Arte, considerando a importância das experiências estéticas, culturais e criativas para a formação humana e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais sensíveis, críticas e contextualizadas.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1. Pedagogia, Arte e Formação Humana: Aproximações Históricas**

As relações entre Pedagogia e Arte acompanham a própria história da educação. Os modos de ensinar, aprender e produzir conhecimentos foram sendo construídos em diferentes contextos históricos, expressando concepções de ser humano, de sociedade e de formação. Compreender essas aproximações permite reconhecer que as práticas pedagógicas contemporâneas são atravessadas por heranças culturais e educativas que continuam produzindo reverberações no presente.

Segundo Marrou (2017), a origem da palavra Pedagogia remonta à Grécia Antiga. O termo “paidagogos” designava aquele responsável por acompanhar as crianças em seus processos educativos. Naquele contexto, a formação valorizava conhecimentos filosóficos, musicais

e literários, concebendo a educação como elemento fundamental para a constituição do cidadão.

Ao longo dos séculos, as concepções educativas sofreram transformações. Durante a Idade Média, a educação passou a ser fortemente influenciada pela Igreja, caracterizando-se pela transmissão oral, pela memorização e pelo predomínio dos conhecimentos religiosos. Conforme Nunes (2018), os ensinamentos cristãos influenciaram não apenas os currículos escolares, mas também a produção artística do período. Segundo Nunes (2018, p. 17), “a doutrina de Cristo e os ensinamentos da Igreja vieram a influenciar as disciplinas escolares e a inspirar os currículos e os programas, assim como, motivar os artistas nas suas composições”.

Essas mudanças históricas evidenciam que os processos educativos não são neutros, mas refletem determinadas formas de compreender o conhecimento. Para Morin (2011), a articulação das informações e sua transformação em conhecimento constituem um problema universal, exigindo novas formas de pensar a educação e a formação humana.

Nessa perspectiva, Freire (1989) ressalta que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, indicando que a produção de conhecimentos está diretamente relacionada às experiências e aos contextos vividos pelos sujeitos. Do mesmo modo, Pillar (2014) destaca que nossa maneira de ver o mundo é marcada pelas dimensões sociais, históricas e ideológicas que constituem a realidade.

*O primeiro mundo que buscamos compreender é o da família, a casa onde moramos, o quintal onde brincamos, a pracinha, o bairro onde vivemos, a cidade, o estado, o país. Tudo isto marcado fortemente por nosso lugar social, nossa origem social. E, ao buscar compreender, estamos fazendo leituras desse mundo. Leitura crítica, prazerosa, envolvente, significativa, desafiadora. Leitura que, inserida num contexto social e econômico, é de natureza educativa e política, pois nossa maneira de ver o mundo é modelada por questões de poder, por questões ideológicas (Pillar, 2014, p. 10).*

Mais do que ilustrações de acontecimentos históricos, as produções artísticas podem ser compreendidas como expressões culturais capazes de revelar concepções de educação e formas de transmissão do conhecimento presentes em diferentes épocas. A aproximação entre Arte e Pedagogia permite compreender que as imagens também produzem narrativas e contribuem para a construção de sentidos acerca da realidade.

No campo da formação docente, Imbernón (2010) destaca que, embora a preocupação com a formação dos professores acompanhe a história da humanidade, as discussões acerca dos conhecimentos necessários à docência e das modalidades de formação são relativamente recentes. Para o autor, as constantes transformações sociais exigem a revisão permanente das teorias e das práticas formativas.

*[...] a formação de professores foi exercida, de uma forma ou outra, desde a Antiguidade, desde o momento em que alguém decidiu que outros educariam seus filhos, esses outros tiveram que se preocupar em fazê-lo. Mas as inquietações de saber como (formação inicial e principalmente continuada), de que maneira, com quais conhecimentos, com quais modelos, quais modalidades de formação são mais inovadoras e, sobretudo, a inquietação de ter consciência de que a teoria e a prática da formação de devem ser revisadas e atualizadas nos tempos atuais é muito mais recente (Imbernón, 2010, p. 13).*

Nóvoa (2022) enfatiza a importância da ampliação do repertório cultural dos professores, compreendendo que a docência implica o acesso a diferentes linguagens e formas de interpretar o mundo. Para além de acumular informações, a formação docente requer experiências que favoreçam a construção de novos olhares e sensibilidades.

*Dos professores, esperamos uma expansão de repertório, através da aquisição de linguagens que nos permitam ler o mundo e interpretar a avalanche diária de informação e desinformação. Se ficarmos pelas imagens rasas do dia a dia não sairemos do nosso lugar. Precisamos que eles nos ajudem a chegar a Camões, a Einstein, a Picasso. (Nóvoa, 2022, p. 19)*

Assim, compreender as aproximações históricas entre Pedagogia e Arte permite reconhecer que a formação humana ultrapassa a dimensão técnica do ensino e envolve processos culturais, estéticos e sociais. Ao longo do tempo, as formas de ensinar e aprender foram sendo ressignificadas, revelando que a educação constitui uma construção histórica em permanente transformação.

## **2.2. O Ensino de Arte e a Formação de Professores no Brasil**

A presença da Arte no contexto educacional brasileiro antecede a institucionalização da formação docente. Conforme Birck (2019), desde a chegada dos jesuítas ao Brasil, diferentes manifestações artísticas, como o teatro, a música e a poesia, foram utilizadas como instrumentos de ensino e evangelização. Contudo, tais práticas estavam associadas aos interesses do processo colonizador e fundamentadas nas concepções religiosas predominantes naquele contexto.

*Historicamente, observa-se que a Arte está presente no campo educacional brasileiro desde a presença dos padres jesuítas no Brasil - de 1549 a 1759 - durante o processo colonizador. Com interferência artística, no modelo de educação imposto para o ensino elementar, em especial aos povos originários, o teatro, a poesia e a produção de instrumentos musicais se constituíam em alguns recursos didáticos utilizados. Os jesuítas seguiam a teoria da educação baseada nas concepções tradicionais religiosas católicas, que perduraram até a Reforma Pombalina do final do século XVIII (Birck, 2019, p. 51).*

Segundo Barbosa (2012), a arte introduzida pelos jesuítas estava a serviço da manutenção da ordem social e religiosa, sendo utilizada como recurso pedagógico para a catequização dos povos originários. Nesse processo, as manifestações culturais já existentes entre os diferentes povos indígenas foram desconsideradas enquanto formas legítimas de produção artística e educativa.

*Os jesuítas antirreformistas, “restauradores do dogma da autoridade” inspirados na filosofia escolástica, modelavam suas regras pedagógicas em contrafações sucessivas da Paideia, já deturpada desde a época romana, quando se transformou no único sistema de ensino, embora tivesse sido idealizada para funcionar como primeiros passos para novos estudos.[...] As atividades manuais eram rejeitadas nas escolas de homens livres e primariamente exploradas em função do consumo nas missões indígenas ou no treinamento dos escravos (Barbosa, 2012, p. 22).*

Ao longo do século XIX, a influência europeia e a criação da Academia Imperial de Belas Artes contribuíram para a valorização de modelos estéticos importados, produzindo um distanciamento entre a arte erudita e as manifestações culturais populares. Conforme Barbosa (2012), esse movimento fortaleceu a ideia da Arte como atividade destinada a poucos, alimentando preconceitos que ainda permanecem presentes na sociedade contemporânea.

Paralelamente, a formação de professores esteve vinculada aos interesses políticos e econômicos de cada período histórico. A criação das Escolas Normais e, posteriormente, do curso de Pedagogia, representou importantes marcos para a educação brasileira. Entretanto, a formação para o ensino das diferentes linguagens artísticas permaneceu por muito tempo em posição secundária.

Somente com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, instituídas em 2006, consolidou-se legalmente a responsabilidade dos pedagogos pelo ensino de Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Contudo, como observa Libâneo (2013), instala-se um paradoxo na formação docente brasileira: enquanto os professores dos Anos Iniciais são responsáveis por múltiplos componentes curriculares, sua formação nem sempre contempla, com a profundidade necessária, os conhecimentos específicos exigidos para cada área.

Concordamos com José Carlos Libâneo:

*Verifica-se, assim, no âmbito de formação de professores em nosso país, um estranho paradoxo: professores dos anos iniciais do ensino fundamental que precisam dominar os conhecimentos e metodologias de conteúdos muito diferentes como Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências e, às vezes, Artes e Educação Física não recebem esses conteúdos específicos em sua formação, enquanto professores dos anos finais, preparados em licenciaturas específicas, passam 4 anos estudando uma só disciplina, aquela em que serão titulados. É impossível este paradoxo não provocar estragos no sistema de formação para os anos iniciais (2013, p. 90).*

Corroborando essa discussão, Birck (2021, p.14) afirma que os conhecimentos artísticos aparecem de forma “bastante rarefeita”

nos cursos de Pedagogia. Conseqüentemente, muitos professores assumem o ensino de Arte sem experiências formativas que lhes permitam ampliar seus repertórios culturais e desenvolver maior segurança em relação às práticas pedagógicas.

Dessa forma, compreender a trajetória histórica do ensino de Arte e da formação de professores no Brasil permite reconhecer que muitos dos desafios enfrentados na contemporaneidade possuem raízes históricas. As lacunas presentes na formação inicial dos pedagogos evidenciam a necessidade de processos formativos permanentes capazes de promover a ampliação dos repertórios culturais e fortalecer o ensino de Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

### **3. METODOLOGIA**

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e exploratória. Conforme Marconi e Lakatos (2003), a pesquisa bibliográfica possibilita ao pesquisador entrar em contato com produções já elaboradas, contribuindo para a ampliação do conhecimento acerca do objeto investigado e favorecendo novas interpretações sobre o fenômeno estudado.

De acordo com Gil (2008), a pesquisa exploratória tem como finalidade proporcionar maior familiaridade com determinado problema, tornando-o mais explícito e favorecendo a construção de novas perspectivas de análise. Nesse sentido, o estudo busca compreender as aproximações históricas entre Pedagogia e Arte, bem como os desafios relacionados à formação de professores para o ensino de Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

O percurso investigativo fundamentou-se na análise de obras e produções acadêmicas que discutem a história da educação, a formação docente, o ensino de Arte e os processos de formação permanente. Para tanto, foram mobilizadas as contribuições teóricas de Freire (1989 e 2022), Imbernón (2010), Nóvoa (2022), Barbosa (2012), Pillar (2014), Iavelberg (2017), Birck (2019; 2021), Libâneo (2013), Morin (2011), Marrou (2017) e Nunes (2018).

A análise do material bibliográfico foi desenvolvida a partir de uma perspectiva interpretativa, buscando identificar permanências, transformações e desafios presentes na trajetória histórica da formação docente e do ensino de Arte no Brasil. A partir desse movimento, procurou-se compreender de que maneira as lacunas da formação inicial dos pedagogos reverberam nas práticas pedagógicas contemporâneas e evidenciam a importância da formação permanente como possibilidade de fortalecimento do ensino de Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

## **4. RESULTADOS E DISCUSSÕES**

### **4.1. Formação Permanente e os Desafios do Ensino de Arte nos Anos Iniciais**

As reflexões desenvolvidas ao longo deste estudo evidenciam que os desafios relacionados ao ensino de Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental não podem ser compreendidos de forma isolada ou desvinculada dos processos históricos que constituíram a formação docente no Brasil. As permanências e as lacunas observadas na formação inicial dos pedagogos revelam tensões que continuam repercutindo nas práticas pedagógicas contemporâneas.

Ao discutir a formação dos professores dos Anos Iniciais, Libâneo (2013) aponta para um paradoxo presente na educação brasileira. Embora esses profissionais sejam responsáveis por diferentes componentes curriculares, a formação recebida nem sempre contempla, com a profundidade necessária, os conhecimentos específicos exigidos para cada área. No caso do ensino de Arte, essa situação torna-se ainda mais evidente, uma vez que muitos pedagogos assumem esse componente curricular sem terem vivenciado experiências formativas significativas relacionadas às diferentes linguagens artísticas.

Corroborando essa discussão, Birck (2021, p.14) afirma que os conhecimentos em Arte aparecem de forma “bastante rarefeita” nos cursos de Pedagogia, contribuindo para sentimentos de insegurança e para a reprodução de práticas pedagógicas marcadas por concepções reducionistas acerca da Arte. Muitas vezes, as atividades artísticas acabam sendo associadas apenas à decoração de espaços, à reprodução de modelos ou à realização de trabalhos vinculados às datas comemorativas, distanciando-se de sua dimensão estética, cultural e formativa.

Nesse contexto, a formação permanente assume papel fundamental. Entretanto, conforme destaca Imbernón (2010), a existência de inúmeras propostas de formação continuada não garante, por si só, transformações nas práticas pedagógicas. Para o autor, predominam, em muitos casos, modelos formativos baseados na transmissão de conteúdos e na padronização das ações docentes, desconsiderando as necessidades reais dos professores e os contextos em que atuam. Assim, “há muita formação e pouca mudança”, evidenciando a necessidade de repensar os processos formativos.

Nessa direção, Nóvoa (2022) defende que a formação docente precisa ser construída a partir da profissão e das experiências dos próprios professores. Mais do que acumular técnicas e metodologias, é necessário promover a ampliação do repertório cultural dos docentes, possibilitando-lhes o acesso a diferentes formas de expressão e interpretação do mundo. Para o autor, a docência exige uma formação que articule conhecimentos, experiências e sensibilidade. Conforme afirma Nóvoa (2022, p. 67):

*Há muitos discursos que referem a impossibilidade de haver práticas consistentes e inovadoras de formação continuada nas escolas: 'os professores têm muitas dificuldades'; 'as escolas não têm condições'; 'é preciso trazer novas teorias e novos modelos que não existem nas escolas'; etc. [...]. Mas estes discursos prestam um péssimo serviço à profissão, pois conduzem, inevitavelmente, a uma memorização ou desqualificação dos professores. De um ou de outro modo, abrem caminho a um mercado de cursos, eventos, seminários e encontros nos quais especialistas diversos montam o seu espetáculo pessoal para venderem aos professores novidades inúteis sobre o cérebro e a aprendizagem, as novas tecnologias ou qualquer outra moda de momento.*

No campo específico do ensino de Arte, Iavelberg (2017) destaca a importância de compreender os processos criativos das crianças e de reconhecer que a produção artística constitui uma forma de conhecimento. Tal compreensão contribui para superar perspectivas

que associam a Arte exclusivamente ao talento ou ao dom, favorecendo práticas pedagógicas que valorizem a experimentação, a autoria e a expressão dos estudantes.

*O desenho da criança merece ser estudado. Situá-lo na história da educação, além de compreendê-lo por intermédio de autores e pesquisadores que o analisam, pode colaborar na formação de professores, psicólogos, arte-educadores, psicopedagogos, entre outros profissionais que lidam com desenho. Sem contar os pais, que também querem compreender melhor o que acontece quando seus filhos desenharam. Para que não se acredite que desenhar é uma questão de dom, restrita a poucos, precisamos conhecer o que se passa na dinâmica invisível desta ação criativa. (Lavelberg, 2017, p. 11)*

Da mesma forma, Pillar (2014) ressalta a importância da educação do olhar e da leitura de imagens como elementos fundamentais para a formação humana. Segundo a autora, aprender a ver implica desenvolver formas de interpretação que articulem dimensões estéticas, sociais, históricas e culturais, ampliando as possibilidades de compreensão da realidade. Afirma: “todo educador que mexe com arte precisa, então, encontrar uma maneira de trabalhar com os princípios básicos desta linguagem, sem perder a complexidade da arte”. (2014, p. 12)

As contribuições de Ana Mae Barbosa (2012) também evidenciam a necessidade de compreender historicamente as metodologias e

concepções que marcaram o ensino de Arte no Brasil. Ao reconhecer as raízes históricas das práticas educativas, torna-se possível problematizar modelos cristalizados e construir novas possibilidades para o trabalho pedagógico.

As reflexões de Paulo Freire oferecem importantes contribuições para pensar esses processos formativos. Ao criticar a educação bancária, Freire propõe uma educação fundamentada no diálogo, na problematização e na valorização dos saberes produzidos pelos sujeitos em suas experiências cotidianas. Afirma que (2022, p. 35), “transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o caráter formador”. Nessa perspectiva, os processos formativos deixam de ser concebidos como mera transmissão de conhecimentos e passam a constituir espaços de encontro, reflexão e construção coletiva.

Freire (2022) afirma que ensinar exige respeito aos saberes dos educandos e compromisso ético com a formação humana. Tal compreensão pode ser estendida à formação de professores, indicando que os processos formativos precisam reconhecer os conhecimentos produzidos pelos docentes em suas práticas e favorecer a construção coletiva de novos saberes.

Desse modo, a formação permanente em Arte não deve restringir-se à oferta de cursos ou à reprodução de metodologias prontas. Ao contrário, necessita ser construída em diálogo com as experiências, necessidades e contextos vividos pelos professores, constituindo espaços de reflexão crítica, ampliação dos repertórios culturais e fortalecimento das práticas pedagógicas.

Assim, a formação permanente dialógica apresenta-se como uma possibilidade de fortalecimento do ensino de Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Mais do que suprir lacunas da formação inicial, trata-se de promover processos formativos comprometidos com a sensibilidade, a criatividade, a criticidade e a formação humana, reconhecendo a Arte como linguagem, experiência e produção de sentidos.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As reflexões desenvolvidas neste estudo permitiram compreender que as relações entre Pedagogia, Arte e formação docente constituem processos historicamente construídos e atravessados por diferentes concepções de educação, cultura e formação humana. A análise da trajetória do ensino de Arte e da formação de professores no Brasil evidenciou que muitos dos desafios enfrentados na contemporaneidade possuem raízes históricas que ainda reverberam nas práticas pedagógicas atuais.

Ao longo do percurso investigativo, foi possível identificar que, embora a legislação brasileira atribua aos pedagogos a responsabilidade pelo ensino de Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a formação inicial desses profissionais ainda apresenta fragilidades no que se refere aos conhecimentos relacionados às diferentes linguagens artísticas. Tal realidade contribui para a permanência de inseguranças e para a reprodução de práticas que, muitas vezes, restringem a Arte a atividades pontuais e descontextualizadas.

Os objetivos propostos foram alcançados na medida em que o estudo possibilitou discutir as aproximações históricas entre

Pedagogia e Arte e refletir sobre os desafios relacionados à formação dos professores responsáveis pelo ensino de Arte na educação básica. As análises realizadas indicam que as lacunas da formação inicial reforçam a importância de processos de formação permanente comprometidos com a ampliação dos repertórios culturais e com o fortalecimento das práticas pedagógicas.

Nesse sentido, compreende-se que a formação permanente não deve ser entendida apenas como atualização técnica ou como oferta de cursos desarticulados da realidade escolar. Ao contrário, constitui uma possibilidade de construção coletiva do conhecimento, de reflexão crítica sobre a prática e de valorização das experiências produzidas pelos professores em seus contextos de atuação.

Por fim, defende-se que a formação permanente dialógica, construída a partir das necessidades e experiências dos docentes, pode contribuir para o fortalecimento do ensino de Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, favorecendo práticas mais sensíveis, criativas, críticas e comprometidas com a formação humana. Dessa forma, a Arte é reconhecida não apenas como componente curricular, mas como linguagem, experiência cultural e possibilidade de produção de sentidos sobre o mundo e sobre os sujeitos que nele se constituem.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

BIRCK, Rosemeri. **Arte e pedagogia: entre encontros e desencontros na formação de pedagogos**. Curitiba: CRV, 2019.

BIRCK, Rosemeri. **Formação de pedagogos e ensino de arte: desafios e possibilidades.** Curitiba: CRV, 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui as **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia**, licenciatura. Brasília, DF: MEC, 2006. Disponível em: [https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 20 jun. 2026.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 51. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 83. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

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

IABELBERG, Rosa. **O desenho cultivado da criança: prática e formação de educadores.** 2. ed. Porto Alegre: Zouk, 2017.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARROU, Henri-Irénée. **História da educação na Antiguidade.** São Paulo: Kírion, 2017.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

NÓVOA, António. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar.** Salvador: SEC/IAT, 2022.

NUNES, Clarice. **História da educação no Brasil: entre memórias e esquecimentos.** Campinas: Autores Associados, 2018.

PILLAR, Analice Dutra. **A educação do olhar no ensino das artes.** 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

---

<sup>1</sup> E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>2</sup> E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)