

Formação de professores de Artes Visuais no Brasil: mapeamento do estado atual das pesquisas

Hamlet Fernández
Monaliza Angelica Santana

Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM)

Resumo

Este estudo apresenta uma análise bibliográfica de pesquisas publicadas no Brasil entre 2018 e 2024 sobre a formação de professores de artes visuais. Partimos do seguinte problema: como formar professores de artes visuais para um tipo de ensino centrado na interpretação e na compreensão de obras de arte no contexto escolar? O objetivo, então, foi mapear o estado atual das pesquisas na área de formação de professores de artes visuais, e dentro dessa produção, identificar e analisar os estudos e propostas de formação docente que enfatizam a dimensão da recepção artística. A partir da revisão de artigos acadêmicos, chegou-se a uma amostra de 36 trabalhos e foram categorizados sete núcleos temáticos recorrentes. O principal resultado do estudo é a constatação de uma acentuada escassez de propostas de formação, tanto teóricas quanto metodológicas, voltadas ao trabalho com a dimensão da recepção no ensino das artes visuais.

Palavras-chave: formação de professores; ensino de artes visuais; recepção da arte; Educação Básica.

Introdução

O presente trabalho é um recorte dos resultados da etapa de revisão bibliográfica do projeto intitulado: *Formação e desenvolvimento profissional docente para o ensino das artes visuais com ênfase na recepção artística*. A pesquisa está sendo desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário de Patos de Minas (PPGE-UNIPAM)¹ e conta com financiamento da FAPEMIG (Processo APQ-00829-23).

O objetivo geral do referido projeto é desenvolver uma proposta didática para a formação e o desenvolvimento profissional docente de professores de artes visuais que atuam na Educação Básica, tendo como base epistemológica uma teoria da recepção que articula

¹ Programa ainda em processo de aprovação pela CAPES.

conhecimentos de Estética, Hermenêutica, Semiótica e Psicologia Cognitiva (Fernández, 2024). O projeto, por sua vez, dá continuidade aos resultados de uma pesquisa de pós-doutorado realizada entre os anos de 2017 e 2019, acerca do ensino das artes visuais no Brasil no âmbito da Educação Básica (Fernández, 2021).

Ambas as pesquisas constituem etapas de um programa investigativo mais amplo, focado nas derivações pedagógicas de uma teoria da recepção da arte contemporânea, compreendida como fundamento epistemológico dos processos de ensino-aprendizagem por meio da arte. Nesse contexto usamos a noção de “educação através da arte” numa perspectiva pós-moderna, ou seja, como um tipo de ação didática centrada na interpretação e na compreensão de obras artísticas no próprio espaço da escola e da sala de aula.

O estudo teórico-bibliográfico que apresentamos neste artigo é resultado da primeira etapa de investigação do projeto em andamento, cumprindo um de seus objetivos específicos, qual seja: rever os principais resultados de pesquisas alcançados por especialistas na área de formação de professores de artes visuais no Brasil.

Essa fase de revisão e análise bibliográfica possibilitou-nos explorar com maior profundidade o problema que tomamos como ponto de partida: como formar professores de artes visuais para um ensino centrado na interpretação e compreensão de obras de arte no contexto escolar? Um estudo que realizamos nos anais do Congresso Nacional da Federação de Arte Educadores do Brasil (ConFAEB), sistematizando e categorizando comunicações que tratavam de propostas de ensino das artes visuais na Educação Básica com foco na leitura de obras em sala de aula como ação pedagógica essencial, permitiu-nos visualizar questões problemáticas que merecem ser estudadas de forma aprofundada (Fernández, Santana, Reedijk, 2025). Resumimos no parágrafo a seguir algumas dessas questões, formuladas por nós como síntese das diversas preocupações expressadas nos Congressos da FAEB pelos pesquisadores da área de artes visuais.

Como contribuir para o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes a partir do ensino da arte, promovendo, no contexto escolar, o contato sistemático com obras artísticas relevantes? Quais teorias, métodos e metodologias seriam mais adequados para viabilizar processos de ensino-aprendizagem baseados na compreensão da arte? Quais seriam os critérios para seleção de artistas e obras, considerando a idade e o desenvolvimento cognitivo dos alunos, de modo a contribuir organicamente para o complexo processo de desenvolvimento da compreensão artística na infância? Como gerir o processo de ensino: se deveria conferir total liberdade aos alunos para expressarem suas reações espontâneas às obras apresentadas e trabalhar a partir desse ponto, ou deveria o professor mediar o processo de leitura seguindo rigorosamente as fases propostas por uma metodologia, como sugerem os enfoques formalistas? É necessário que o professor de arte disserte, diante de crianças e adolescentes,

sobre conteúdos como biografia do artista, contexto histórico, estilo artístico de época, estilos ou estéticas pessoais, técnicas artísticas, entre outros?

Em resumo: como deve se formar um professor para atuar didaticamente com o objetivo de ampliar as capacidades interpretativas e de compreensão de crianças e adolescentes diante da grande complexidade do patrimônio artístico da humanidade?

Para formar o professor nessa perspectiva é necessário enfrentar alguns dos problemas que temos identificado no âmbito de nossa pesquisa sobre o ensino das artes visuais no Brasil (Fernández, 2021). Existe uma tendência marcante de fragmentar o processo de leitura e compreensão da obra de arte em fases ou ações, uma herança dos enfoques formalistas que ainda se faz presente na Base Nacional Comum Curricular. Na prática, o que frequentemente ocorre é uma leitura atomizada (e estéril) dos elementos formais da linguagem visual, que não ultrapassa o que, na semiótica, se denomina “níveis diferenciais do plano da expressão”. Esse tipo de abordagem apresenta outro problema: revela-se absolutamente inoperante diante das práticas artísticas pós-modernas. Como analisar pontos, linhas, áreas, volumes, relações figura/fundo, cores, texturas etc., na interpretação de performances, instalações, intervenções públicas, arte conceitual, *art new media*, entre outras?

Outra tendência preocupante refere-se à forma como o enfoque da Cultura Visual se disseminou na arte-educação brasileira, sendo o espanhol Fernando Hernández o autor mais citado e utilizado. São inegáveis o protagonismo cultural e a presença quase ubíqua da imagem na sociedade contemporânea global. No entanto, o problema que percebemos na aplicação desse enfoque ao ensino das artes visuais é que ele acabou por reinstaurar o fundamentalismo da imagem e do sentido da visão que a arte pós-moderna, desde a década de 1960, vinha desconstruindo ao romper com a pretensa pureza visual da arte abstrata.

O que temos observado na imensa quantidade de artigos que assumem esse enfoque como referencial teórico é que os professores, no afã de trabalhar com uma visualidade para além dos discursos hegemônicos da História da Arte ocidental – algo absolutamente legítimo e necessário – acabam levando para a sala de aula discursos como o da publicidade ou da indústria cultural (que também não são estritamente visuais), sem estabelecer as devidas distinções semióticas entre a estrutura de fundo de um texto visual publicitário, por exemplo, e a de um texto visual (ou inter, multi, transmedial) legitimado como artístico. E, como mencionamos entre parênteses, as práticas artísticas pós-modernas não se limitam ao campo visual, sendo multissensoriais, multimedias, intermediais e transmediais, ou seja, misturam uma gama significativa de linguagens, técnicas, meios, materiais e recursos criativos, desde a tela e o óleo tradicionais até as tecnologias mais avançadas. Assim como o enfoque formalista, os chamados estudos da Cultura Visual tornam-se inoperantes diante da complexidade semiótica da arte contemporânea, o que acarreta consequências teóricas e metodológicas para o ensino da arte.

Em relação aos conteúdos artísticos, pelas próprias características da arte, estes são menos codificados e padronizados do que os conhecimentos disciplinares, como a linguagem verbal, a matemática, a química, a física ou a biologia. Isso significa que se torna muito mais difícil correlacionar conteúdos artísticos com o estágio de desenvolvimento cognitivo dos alunos. Assim, a seleção de obras de arte que dialoguem com a faixa etária, experiências, interesses e motivações de crianças e adolescentes depende, em grande medida, da formação psicológica, didática e cultural do professor. O que se percebe nos artigos que tratam de relatos de experiência ou reflexões sobre a prática e a formação docente é certo caos, empirismo, improvisação e tentativas sem clareza teórica quanto a esse aspecto decisivo: com quais conteúdos teóricos e textos artísticos o professor irá trabalhar na aula de arte?

No que tange ao processo de ensino, ao tratar da interpretação para a compreensão de obras de arte no espaço-tempo da sala de aula, torna-se fundamental que o professor saiba reconhecer, observar e mediar adequadamente a intersubjetividade que se estrutura e se manifesta em um processo coletivo de compreensão. Sobre esse fenômeno hermenêutico, didático e psicológico, não encontramos qualquer menção nas extensas revisões de artigos acadêmicos sobre ensino das artes visuais e formação de professores que realizamos até o momento. Em nossa compreensão seria fundamental que o professor dominasse plenamente esse fenômeno complexo: o movimento da intersubjetividade que se desenvolve por meio da participação dialógica, na qual todos os alunos, estimulados e orientados pelo professor, contribuem para a interpretação de uma obra com base em seus conhecimentos e experiências pessoais. Considerando que, em uma abordagem pedagógica fundamentada na hermenêutica, a interpretação de uma obra deve se desenvolver em uma dinâmica horizontal e dialógica, na qual o professor atua como mediador do processo de compreensão, que se configura como um movimento circular de projeção e re-projeção de hipóteses interpretativas sobre o texto (círculo hermenêutico).

No que diz respeito à mediação histórica pela qual os textos artísticos chegam até nós, outro fenômeno bastante generalizado é o fato de o professor optar simplesmente por uma contextualização das obras com base nos relatos já instituídos pela História da Arte. A questão que se impõe é se tais narrativas historiográficas, de considerável complexidade, fazem sentido ou são compreensíveis para crianças e adolescentes. Trabalhar com a historicidade da obra é de suma importância, mas consideramos que esse substrato histórico deve ser ativado a partir da própria obra, em seu processo interpretativo, para que possa ser vivido pelos estudantes em fusão com suas próprias historicidades enquanto sujeitos, o que caracteriza um autêntico processo de compreensão. Nesse ato de compreender uma obra de arte em sua historicidade, mediante a apropriação experiencial do receptor, a interpretação deve emergir do mundo simbólico e intencional intrínseco à obra. Cabe ao professor, junto

aos seus estudantes, materializar o milagre hermenêutico e semiótico de dar vida e voz às potencialidades semânticas e cognitivas latentes em toda obra de arte.

Em síntese, segundo nossa perspectiva, um professor de arte precisa de uma formação que lhe proporcione uma compreensão profunda da singularidade do processo comunicativo que uma obra de arte estabelece. Além disso, precisa estar consciente de tudo o que implica e mobiliza esse esforço sensorial, emocional e intelectual que a interpretação exige para alcançar a compreensão. Assim, conhecimentos de Estética filosófica, Hermenêutica, Semiótica, Psicologia Cognitiva e História da Arte não são os únicos, mas são, sem dúvida, essenciais na formação e profissionalização docente pela qual consideramos devemos trabalhar.

Os resultados da revisão bibliográfica que apresentamos neste artigo tiveram como objetivo mapear o estado atual das pesquisas especificamente na área de formação de professores de artes visuais e, dentro dessa produção, identificar e analisar os estudos e propostas formativas que enfatizam a dimensão da recepção artística, isto é, o trabalho com a leitura, interpretação e compreensão de textos artísticos. Um objetivo subjacente foi contrastar os resultados da categorização e análise dessa amostra de artigos com a situação problemática que esboçamos, de forma resumida, nos parágrafos anteriores.

Na próxima sessão descrevemos a metodologia empregada no levantamento bibliográfico e na seleção da amostra. Em seguida, apresentamos os resultados da categorização dos artigos, a qual forneceu um panorama do estado atual das pesquisas sobre a formação de professores de artes visuais. Na discussão final, analisamos os únicos três artigos encontrados que tratam de ações de leitura de imagens e obras de arte em propostas formativas. E nas considerações finais, pontuamos os principais resultados do estudo.

Metodologia

Este recorte da pesquisa bibliográfica se limitou ao levantamento de artigos científicos publicados em revistas acadêmicas brasileiras de acesso aberto com revisão cega por pares, nos idiomas português e espanhol, no período de 2019 a 2024. Optamos por trabalhar apenas com artigos porque é o formato de comunicação científica mais padronizado e utilizado pelos pesquisadores para socializar resultados de investigação. Além disso, os capítulos mais significativos das dissertações de mestrado e teses de doutorado costumam ser publicados em forma de artigos, de modo que, por meio destes, acessa-se a maior parte dos resultados investigativos produzidos pelos programas de pós-graduação no Brasil.

No ano de 2019, concluímos uma pesquisa de caráter pós-doutoral, que serve de base para o projeto em desenvolvimento, razão pela qual marcamos esse ano como o início do recorte temporal. No entanto, acabamos incluindo três artigos publicados em 2018, por serem resultados de pesquisas relevantes e de autores com produção consolidada na área. Dessa forma, o levantamento de artigos cobriu o período de 2018 a 2024, considerando que sete

anos de produção acadêmica configuram um intervalo amplo e de máxima atualidade para mapear o estado do conhecimento sobre nosso objeto de estudo.

O levantamento de artigos foi realizado em duas bases de dados: Portal de Periódicos da CAPES, por meio do acesso CAFe (conteúdo pago do Portal); e SciELO – Scientific Electronic Library Online. A busca se estruturou a partir do objeto de estudo: formação de professores de artes visuais, com ênfase na dimensão da recepção artística. Esse objeto de estudo está composto por três dimensões: formação de professores / ensino de artes visuais / recepção da arte. Essas três dimensões foram as que determinaram os descritores para a busca nas bases de dados. Como mostrado no Quadro 1, cada dimensão da pesquisa foi explorada por diversos descritores equivalentes, com o objetivo de minimizar ao máximo as omissões na busca, uma vez que nem todos os autores trabalham com as mesmas categorias ou utilizam as mesmas palavras-chave; além disso, a academia brasileira possui suas particularidades. Por exemplo, enquanto no âmbito anglófono, germânico e hispânico se instituíram as categorias “recepção da arte”, “teoria ou estética da recepção”, no Brasil utilizam-se noções mais próximas da alfabetização, como “leitura de imagens”, “leitura visual”, entre outras.

Quadro 1 – Dimensões pesquisadas e descritores utilizados

Formação de Professores	Ensino de Artes Visuais	Recepção da Arte
formação de professores formação contínua de professores formação continuada de professores formação docente desenvolvimento profissional docente	arte educação básica artes visuais artes plásticas arte contemporânea	recepção artística leitura de obras leitura de imagens leitura de imagem leitura visual educação estética desenvolvimento estético formação estética

Fonte: autores, 2025

Excluindo as repetições dos trabalhos que apareciam em ambas as bases, chegou-se a uma pré-seleção de 51 artigos. Desse primeiro universo, realizou-se uma leitura de título, resumo e palavras-chave; e, em caso de dúvida, procedeu-se a uma leitura transversal da introdução, da metodologia, das considerações finais e das referências. Em situações mais ambíguas, quando os objetivos do artigo não estavam claramente definidos, foi feita uma leitura completa do texto. Esse processo de refinamento nos colocou diante de uma encruzilhada: pouquíssimos trabalhos atendiam à terceira dimensão, a mais importante para nós, a recepção da arte como foco, meio ou finalidade da formação. Assim, decidimos ajustar a amostra ao cumprimento integral das duas primeiras dimensões do objeto de estudo (formação de professores e ensino de artes visuais), o que nos permitiu chegar a uma seleção

rigorosa de 22 artigos, dos quais apenas três contemplam as três dimensões do objeto de estudo.

À categorização dessa amostra de 22 artigos, somamos, para compor este trabalho, um dossiê publicado no ano de 2022 pelo Observatório da Formação de Professores no Âmbito do Ensino de Arte: estudos comparados entre Brasil e Argentina (OFPEA/BRARG). O Observatório é um projeto em rede que articula universidades do Brasil e da Argentina, iniciado em 2011, com o objetivo de investigar a formação de professores de artes visuais em diversos contextos. Segundo artigo recente (Oliveira et al., 2024, p. 108): “Começou com três (3) universidades parceiras, sendo atualmente vinte e duas (22) instituições: vinte (20) universidades e dois (02) institutos federais”.

O Observatório já havia publicado outro importante dossiê em 2019, em parceria com a Rede Latino-Americana de Investigadores em Formação de Professores de Artes (LAIFOPA). O tema foi “políticas e currículo na Licenciatura em Artes Visuais” e o objetivo, analisar as propostas curriculares de formação de professores de Artes Visuais no Brasil e na América Latina (Fonseca Silva e Foerste, 2019). Dadas as limitações de espaço de um artigo, seria excessivo incluir os dois dossiês na amostra; assim, optamos por trabalhar com a publicação de 2022, pela razão evidente de se tratar dos resultados mais atuais desse importante projeto de pesquisa em rede.

O dossiê *Formação de professores de artes no Brasil. Problematizações a partir do Projeto em Rede Observatório*, foi organizado por Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva (UDESC) e Vera Lúcia Penzo Fernandes (UFMS) e publicado no volume 14, número 32 da revista *Palíndromo* (Florianópolis). Está integrado por 15 artigos, além do Editorial. Entretanto um desses trabalhos não foi incluído na análise, *Portugal: O perfil do professor de arte* de Sandra Palhares (UMinho), por se tratar de um estudo das transformações ocorridas nas últimas 4 décadas em Portugal.

Resultados

A amostra, então, ficou delimitada pelos 22 artigos extraídos das bases de dados Portal de Periódicos da CAPES e SciELO, mais os 14 trabalhos do dossiê, totalizando 36 artigos sobre a formação inicial e continuada de professores de artes visuais no Brasil. A ficha de leitura foi estruturada a partir dos seguintes tópicos: objeto de estudo e problema; objetivos; epistemologia e metodologia; resultados; ênfase ou não na recepção artística. Para a elaboração do mapa que apresentaremos a seguir, foi realizada uma categorização baseada nos objetos de estudo e nos objetivos dos trabalhos.

É necessário advertir que, em muitos casos, os autores não definem com clareza o problema e o objeto de estudo, ou não existe grande coerência entre os objetivos declarados e o que de fato se realiza no restante do artigo. Trata-se de um problema sério e bastante

generalizado, verificado inclusive em revistas A1 do estrato Qualis CAPES. Assim, em diversos casos, fomos obrigados a sintetizar o objeto de estudo a partir do que era possível inferir dos objetivos.

O primeiro passo da categorização consistiu em reelaborar os objetos de estudo na forma de enunciados ou temas. O segundo passo foi agrupar os artigos segundo as coincidências temáticas. E o terceiro passo consistiu em abstrair núcleos temáticos capazes de abranger conjuntos de temas, de modo que estes se convertessem em subtemas dos núcleos temáticos, tal como se apresenta no Quadro 2.

Quadro 2 – Categorização da amostra de 36 artigos

Núcleos Temáticos	Subtemas	Artigos
1. Currículo e formação inicial em Artes Visuais	<p>O lugar da experiência artística durante o percurso de formação em Artes Visuais.</p> <p>As particularidades da Ledoc-LGN como proposta interdisciplinar de formação de professores de Arte.</p> <p>Formação inicial em Artes Visuais e seu impacto nos modos de ensinar arte contemporânea na Educação Infantil.</p> <p>As organizações curriculares da formação do professor de Artes Visuais.</p> <p>Impacto das tecnologias na formação de professores de Artes Visuais.</p> <p>Programas como o Pibid Arte e sua relevância na formação dos futuros professores na condição de intelectuais orgânicos.</p> <p>O conceito de “aprender a aprender” na estrutura curricular de uma licenciatura em Artes Visuais.</p>	<p>Nogueira (2020)</p> <p>Camargo e Schutz-Foerste (2022)</p> <p>Gondim (2022)</p> <p>Moreira (2022)</p> <p>Soares e Barros (2022)</p> <p>Gondim (2022)</p> <p>Luge Oliveira (2024)</p>
2. Teorias, metodologias e abordagens pedagógicas na formação e no ensino de Artes Visuais	<p>A importância da teoria de Vigotski para a formação estética do professor de Artes Visuais e para o ensino de Arte nas escolas.</p> <p>O ensino de arte e o processo de construção de materiais didáticos e paradidáticos concebidos a partir da teoria semiótica de linha francesa.</p> <p>Potencialidades del enfoque semiótico-pedagógico en la formación docente en artes.</p> <p>O espaço e a importância do estudo dos clássicos no ensino da Arte.</p> <p>O papel dos referenciais teóricos na atuação docente de Licenciandos de Artes Visuais e Música e de professores de Arte de uma Rede Municipal de Ensino.</p> <p>As tendências pedagógicas, modelos de formação de professores e seu reflexo na prática escolar, que nortearam o ensino de Artes no Brasil.</p>	<p>Fonseca da Silva (2018)</p> <p>Buoro (2021)</p> <p>Buján (2022)</p> <p>Romanelli e Schlichta (2022)</p> <p>Silva e Bussolotti (2023)</p> <p>Silva e Nunes (2023)</p>
3. Práticas de Ensino e Estágio Supervisionado	<p>As experiências vivenciadas no Estágio Supervisionado por docentes que atuam no curso de Licenciatura em Artes Visuais.</p> <p>A importância dos Colégios de Aplicação na formação dos futuros professores de Artes Visuais.</p> <p>A criação de práticas educativas durante os estágios supervisionados como estratégia de resistência aos currículos oficiais.</p>	<p>Ferreira e Caixeta (2019)</p> <p>Carvalho (2021)</p> <p>Mossi e De Oliveira (2021)</p> <p>Pizza (2022)</p> <p>Rodrigues e Silva (2023)</p> <p>Monteiro e Silva (2024)</p>

	<p>Experiências do estágio supervisionado em Artes Visuais em espaços não formais e as múltiplas formas de aprender, ensinar e produzir Arte e Cultura.</p> <p>As experiências adquiridas nos estágios supervisionados e seu impacto na construção de uma identidade docente.</p> <p>Estágio curricular na formação inicial em Artes Visuais, a partir da instauração de tramas e vivências compartilhadas, do diálogo e da narração de si.</p>	
4. Atuação profissional, condições de trabalho e precarização docente	<p>As tendências de formação, as condições de trabalho e as exigências legais para atuação de professores em Artes Visuais no Brasil e na Argentina.</p> <p>Impacto das reformas educacionais e das políticas neoliberais na desqualificação da escola, do professor, dos conteúdos e das correntes pedagógicas liberais.</p> <p>Dimensões das condições de trabalho do professor de arte: faixa etária, aspectos didáticos, práticas pedagógicas e saberes escolares.</p> <p>Desafios enfrentados pelos educadores de artes visuais, falta de professores qualificados e condições de ensino inadequadas.</p> <p>A formação acadêmica dos docentes efetivos de Arte e às principais áreas/linhas de atuação profissional.</p> <p>As problemáticas que se expressam na Pós-graduação em Artes Visuais, na perspectiva da formação de professores, a partir da produção de teses e dissertações.</p>	<p>Alvarenga (2022)</p> <p>Perini (2022)</p> <p>Silva e Fernandes (2022)</p> <p>Soares (2022)</p> <p>Sosnowski e Ribeiro (2022)</p> <p>Muller (2022)</p>
5. Identidade e Narrativas Docentes	<p>As implicações de uma docência nômade frente aos processos formativos contemporâneos em Artes Visuais.</p> <p>Processos identitários e de formação do professor de Artes Visuais por meio de foto-ensaios.</p> <p>Práticas e processos de pesquisa envolvendo as narrativas biográficas em contextos de formação de professores de Artes Visuais.</p> <p>As implicações do Patriarcado e Cultura Visual na formação de professoras de Artes Visuais.</p>	<p>Nunes (2020)</p> <p>Alves e Santos (2020)</p> <p>Alves e Oliveira (2022)</p> <p>Pontes e Zamperetti (2022)</p>
6. Formação docente e aspectos socioculturais	<p>A formação de professores para o trabalho com arte e movimento mediante atividades lúdicas para a Educação Básica.</p> <p>Aspectos da visualidade no que tange ao imaginário de consumo, manifestados nos discursos de estudantes do sexto semestre de Pedagogia.</p> <p>A formação de professores de arte no Brasil a partir da perspectiva da colonialidade, com foco nos processos de criação.</p> <p>Relação entre arte, estética e mercado e sua repercussão no ensino de arte e no trabalho docente.</p>	<p>Cordeiro <i>et al.</i> (2021)</p> <p>Zamperetti e Torres (2022)</p> <p>Galvão Coutinho (2022)</p> <p>Anversa e Hillesheim (2022)</p>
7. Políticas Educacionais e Marcos Regulatórios	<p>Os pontos de intersecção entre as licenciaturas em Artes Visuais à luz das políticas públicas vigentes e dos processos de expansão universitária.</p> <p>As modificações dos últimos 45 anos na Formação dos Professores de Arte, com ponto de inflexão na Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016.</p> <p>O histórico das legislações que regem a formação e atuação dos professores de Artes Visuais no Brasil desde 1971.</p>	<p>Silva, Alvarenga e Bellan (2018)</p> <p>Alvarenga e Silva (2018)</p> <p>Bourguignon de Lima (2021)</p>

Fonte: autores, 2025

O primeiro núcleo temático está composto em sua maioria por artigos do dossiê, e o segundo, por artigos das bases de dados. A formação inicial nos cursos de Licenciatura em Artes visuais continua sendo a principal preocupação investigativa; assim como as teorias, metodologias e abordagens pedagógicas, pois a formação docente exige uma constante revisão e adaptação de metodologias para o ensino da arte, considerando diferentes perspectivas teóricas e práticas pedagógicas.

Nenhum dos trabalhos do dossiê abordou o tema do Estágio Curricular Supervisionado, sendo que seis artigos da amostra de 22 coincidem plenamente neste tópico conformando assim o núcleo número três. Este emergiu como um tema muito pesquisado, onde se reflete sobre as experiências de formação, a identidade do professor de arte, a criatividade e atuação docente em contextos plurais. Por sua parte, o núcleo temático número quatro, que versa sobre a atuação profissional, as condições de trabalho e a precarização docente dos professores de arte no Brasil, está conformado na íntegra por artigos do dossiê, que tem em sua base editorial uma projeção mais política, sendo o materialismo histórico-dialético o referente epistemológico que aproxima os pesquisadores do Observatório.

O núcleo número cinco se configurou a partir de quatro artigos da amostra de 22, que exploram processos de formação de identidades docentes por meio de metodologias narrativas e autobiográficas, com protagonismo da subjetividade, das experiências pessoais e dos desafios enfrentados nos contextos de formação. Já o sexto bloco é misto, mas com predomínio de artigos das bases de dados, e foi o mais difícil de definir, porque esses quatro artigos não se inscreviam plenamente em nenhum dos núcleos definidos. De maneira que, criamos uma categoria abrangente como “formação docente e aspectos socioculturais”, em razão da relação entre formação do professor e aspectos socioculturais aparecer neles nitidamente.

Por fim, o sétimo bloco é o menor em número, mas apresenta indiscutível coerência interna em sua definição. Esses três importantes trabalhos discutem as políticas educacionais e os marcos regulatórios num período que abarca os últimos 50 anos, com o intuito de compreender seus efeitos na formação e no ensino de arte. As políticas públicas e as diretrizes curriculares influenciam diretamente a estrutura e a qualidade da formação e da atuação docente, sendo um tema tangencialmente discutido em outros artigos da amostra.

Os três artigos que analisaremos a seguir pertencem aos 22 trabalhos extraídos das bases de dados, e não formaram um núcleo temático pois, embora contenham a dimensão da recepção da arte como ação formativa, a forma como seus autores formularam o objeto de estudo e os objetivos determinou que fosse muito mais coerente que cada um deles entrasse em outros dos temas abrangentes definidos. Nenhum dos 14 artigos do dossiê cumpriu com as três dimensões de nosso objeto de estudo, o que demonstra que a formação de professores para o ensino de artes visuais com foco no processo da recepção artística não

tem sido ainda um tema pesquisado pelo projeto em rede Observatório da Formação de Professores no Âmbito do Ensino de Arte.

Ensino da Arte: contribuições semióticas, de Anamelia Buoro (2021), ficou no grupo número dois – Teorias, metodologias e abordagens pedagógicas na formação e no ensino de Artes Visuais. *A formação docente de professoras em artes visuais: caminhos narrativos para a compreensão das implicações do patriarcado*, de Alessandra Gurgel Pontes e Maristani Polidori Zamperetti (2022), se integrou no número cinco – Identidade e Narrativas Docentes. O terceiro artigo, de Zamperetti e Laura Sacco dos Anjos Torres (2022), intitulado *Visualidade e visibilidade em práticas educativas: (per) cursos para a compreensão crítica de imagens*, conformou o núcleo número seis – Formação docente e aspectos socioculturais.

Discussão

SEMIÓTICA APLICADA AO ENSINO DE ARTES VISUAIS

Ensino da Arte: contribuições semióticas, é um artigo de sistematização de pesquisas prévias da autora. Nele, Anamelia Buoro apresenta reflexões sobre o ensino de artes visuais, com foco na construção de materiais didáticos e paradidáticos que foram concebidos a partir do arcabouço teórico e metodológico da semiótica francesa, em particular de Algirdas Julien Greimas. Nesse sentido, enfatiza-se a importância da leitura de imagens guiada por princípios semióticos, visando preencher a lacuna entre teoria e prática e dando suporte aos professores para que melhorem suas práticas de ensino.

A pesquisadora tem desenvolvido uma proposta que aplica a semiótica ao ensino de artes visuais, com foco na leitura de obras. Seu referente de base é o semiotista francês Algirdas Julien Greimas. Na perspectiva da pesquisadora e seguindo a Greimas, a imagem é trabalhada como texto visual e, portanto, a arte se concebe como linguagem. A semiótica textual de Greimas defende que todo discurso possui uma narratividade, ou seja, uma série de transformações de estados prévios da matéria realizada por um sujeito, para criar um objeto intencional, o texto artístico. Uma ressalva que faz a autora é que para essa escola semiótica o conceito de “texto” se refere ao plano da expressão, constituído por elementos da linguagem; e por sua parte, a categoria de “discurso” refere-se ao conteúdo transmitido por uma expressão textual.

Na metodologia esboçada pela autora deste artigo, no ensino de artes visuais por meio da leitura de imagens, se deve compreender a significação de uma obra como o resultado das relações entre o plano da expressão, que são aqueles elementos da linguagem plástica que constituem a obra, e plano do conteúdo, isto é, os significados articulados na leitura do texto visual. Os elementos da linguagem plástica que a autora menciona e considera essenciais para a leitura de imagens, comportam quatro dimensões: eidética (forma); cromática (cor);

topológica (espaço); matérica (matéria/textura). São essas dimensões semióticas do plano da expressão as que devem ser apresentadas aos alunos para dar início à leitura de uma obra.

De forma isolada, cada elemento “significa”, mas a significação de uma obra em particular vai sendo construída pelo exercício de relacionar esses elementos entre si (as cores, os efeitos de textura, a distribuição no espaço, as características da matéria etc.) e, mais: com o próprio conteúdo (o que, em princípio, é entendido pelos alunos como “sentido”, pois eles ainda não compreendem que o sentido ou a significação se dá justamente pela junção de uma expressão a um conteúdo) (Buoro, 2021, p. 162).

Assim falado, o dito enfoque semiótico pareceria mais limitado à leitura de imagens, com certo viés formalista. Como aplicar essas dimensões semióticas a arte contemporânea? Como começar a leitura de uma performance, uma instalação ou obra conceitual, procurando texturas, cores, linhas, volumes etc.? Nossa pesquisa indica que muitos professores de arte na Educação Básica experimentam grande insegurança à hora de trabalhar com a arte contemporânea. Um enfoque semiótico deveria ser suficientemente abrangente para dar suporte teórico aos professores no trato pedagógico com textos artísticos não convencionais.

A autora adverte que o ensino de arte exige mediação teórica, mas essa complexidade não é levada diretamente aos alunos. Ao invés disso, o professor deveria adaptar a abordagem conforme a faixa etária, utilizando estratégias didáticas para tornar os conceitos acessíveis sem simplificá-los demais.

[...] uma criança do Ensino Fundamental I, por exemplo, ainda não tem maturidade intelectual para compreender todas as nuances da teoria semiótica – e, nesse caso, o educador será o mediador entre um objeto complexo de significado, como são algumas obras de arte, e o seu leitor, ou seja, criam-se estratégias de didatização para que ele possa apreender os múltiplos significados da obra apresentada, sem, necessariamente, vulgarizar suas potencialidades interpretativas (Buoro, 2021, p. 163).

Outro aspecto importante ressaltado pela autora é a responsabilidade do professor na escolha das imagens a serem trabalhadas. Esse deve ser um processo de pesquisa, criativo, que deve levar em conta não só o interesse dos alunos, também é essencial a adequação pedagógica do conteúdo à faixa etária da turma. Nós acrescentaríamos que, para isso, o professor tem que ter cultura artística, domínio da História da Arte, estar atualizado nos processos da cultura artística local, nacional e internacional, o que implica um processo de formação constante que se reverta na práxis docente.

Por sua vez, a simples exposição dos alunos a obras de arte, seja na escola ou em museus, galerias e demais instituições ou eventos culturais, não garante no absoluto o aprendizado, a construção de conhecimentos. Segundo a autora esse é um pensamento corriqueiro muito estendido entre pais e professores, que não têm muita consciência da importância de mediar o processo no qual se entra em contato com obras de arte, para ativar a produção de significados por meio da interpretação, da reflexão, do debate e da relação entre

a obra e o contexto do aluno. Na perspectiva semiótica, pontua a pesquisadora: “é necessário articular o plano da expressão e plano do conteúdo para apreender a construção de sentido que a obra propõe a nós, como leitores e interpretadores dela” (Buoro, 2021, p. 164).

Nós poderíamos acrescentar que a compreensão da arte requer mais do que “apreender o que a obra propõe”. O plano do conteúdo não está dado ou instituído previamente ao processo da interpretação; a significação da obra de arte é sempre um fenômeno latente que tem que ser ativado pelo receptor. Professor e alunos, em diálogo com o texto artístico, devem criar, produzir um plano do conteúdo para essa expressão artística, e assim é que se materializa um processo de codificação semiótica (Fernández, 2024).

Sem dúvida, a semiótica oferece ferramentas muito valiosas para o ensino de arte e de artes visuais em particular. Formar ao professor na compreensão da arte como linguagem, na obra como texto, na complexidade do processo de comunicação e significação que este produz, resulta essencial para explorar metodologias de ensino que realmente contribuam para a compreensão interpretativa de obras em sala de aula ou em qualquer outro espaço no qual as crianças sejam colocadas em contacto com a arte, sob a mediação didática do professor.

DESENHO DE UM MINICURSO COMO PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Em *A formação docente de professoras em artes visuais: caminhos narrativos para a compreensão das implicações do patriarcado*, Pontes e Zamperetti discutem a predominância de discursos patriarcais no conteúdo acadêmico do ensino de artes visuais, destacando a invisibilidade da produção artística feminina nos programas de formação de professores. As autoras enfatizam a necessidade de analisar como essas narrativas patriarcais afetam a formação dos docentes e a representação das mulheres nas artes. Dessa maneira, a proposta busca desafiar a hegemonia conservadora que perpetua essas questões em ambientes educacionais.

Nesse artigo, refletem sobre a organização de um minicurso que teve como objetivo criar um espaço para facilitar diálogos entre pesquisadores e professores participantes, e produzir narrativas pessoais dos professores. Por meio dessas narrativas foi possível esclarecer como as influências patriarcais afetam as práticas e experiências de educadores de artes visuais dentro e fora do ambiente acadêmico, contribuindo assim para a compreensão mais profunda de suas práticas pedagógicas e seu desenvolvimento profissional docente. O minicurso incluiu a análise e apreciação de obras artísticas de mulheres e homens, com foco na representação de mulheres na arte.

A proposta do minicurso foi pensada a partir da relação entre cultura visual e ensino das artes visuais. Como referências teóricas são mencionados Belidson Dias (2011), Ana Mae Barbosa (2012) e Fernando Hernández (2007), que consideram o ensino de artes visuais

como um campo interdisciplinar de conhecimento, em inter-relação com a cultura visual cotidiana. Nessa perspectiva, as habilidades e o treinamento que se formam para interpretar obras de arte se revertem em uma compreensão crítica das visualidades que constituem a sociedade contemporânea.

Um dos objetivos do minicurso foi precisamente analisar obras de arte do Renascimento e outras de artistas mulheres contemporâneas, que tivessem como foco a representação feminina, para conseguir entender como se expressa a cultura do patriarcado e o impacto que tem na formação de professores.

O minicurso foi realizado em dois módulos entre os meses de julho e setembro de 2019, de maneira presencial, e contou com a participação de 28 professores de uma rede de Educação Básica, em sua maioria mulheres. O objetivo declarado pelas autoras era que os professores que receberam a formação conseguissem produzir outros entendimentos sobre o ensino de artes, por meio de análise de imagens, diálogos, produções artísticas, narrativas formativas e discussões sobre a dinâmica escolar. Nós nos limitaremos a analisar de que maneira foi implementada a leitura de obras de arte como ação formativa de professores de artes visuais.

A primeira ação consistiu na exposição teórica de temas e conceitos como: “As mulheres na História da Arte”, “Cultura Visual”, “Leitura de imagens” e “Patriarcado”. Depois dessa introdução teórica, passou-se à análise de seis “imagens da Arte” e da cultura visual. Foi solicitado aos professores que escrevessem suas percepções sobre cada imagem. No artigo, as autoras mostram duas dessas obras: *Susana e os Velhos*, de Artemisia Gentileschi (1610-1611), e *Susanna e os Anciãos*, de Giovanni Francesco Barbieri (1617). As autoras relatam

[...] que as discussões e as análises das professoras (que nos entregaram seus materiais escritos) concordavam que na representação elaborada pela artista Gentileschi o foco era o assédio e estupro de mulheres, já na obra de Barbieri, o tema se abrandava como uma condição normatizada de apreciação feminina. Seja como for, as professoras constataram que nunca haviam tido contato com a obra da artista e que em seus cursos de formação não aprenderam a analisar de forma crítica qualquer imagem, mas a apreciá-las de maneira estética (Pontes; Zamperetti, 2022, p. 12).

No entanto, em relação ao processo de leitura, interpretação e análise das obras, as autoras não oferecem maiores informações sobre como se desenvolveu o processo de compreensão. Não explicitam a metodologia empregada, a teoria interpretativa de base ou se foi permitido, ou estimulado, que cada professor analisasse as obras com seus próprios referenciais teóricos e metodológicos. Pelos relatos escritos que as autoras citam e comentam, pode-se inferir que se tratou de leituras mais empíricas e ecléticas, sem uma metodologia e epistemologia definidas. As professoras se limitaram a escrever frases como: “vejo uma mulher em posição de defesa – dois homens agredindo-a com palavras”; “vejo uma

mulher sendo exposta e criticada ou colocada em posição de submissão ou vulnerabilidade”; “sinto que está sendo perturbada ou julgada”; “vejo uma mulher oprimida por homens mais velhos, que ‘talvez’ sussurrem ‘verdades’ contestáveis; sinto pena dela! Usaria a imagem para relacionar com temas atuais sociais; Machistas”.

Como é possível perceber, tratam-se de comentários muito básicos, que denotam um tipo de leitura limitada a significados que estão explícitos nas obras, de fácil inferência, ainda mais se considerarmos que se partiu de uma leitura orientada ao tema do patriarcado. Em nenhum momento as autoras explicitam que se tenha tentado um tipo de leitura mais profunda ou estrutural do texto visual, o que implicaria uma interpretação que abrisse diferentes níveis de compreensão: histórico, mitológico, estilístico, pictórico, iconológico, dramático, antropológico etc., para chegar por último à problemática ideológica do patriarcado. Esse tipo de exercício interpretativo, superficial e enviesado para um único tema de interesse, é preocupante, especialmente tratando-se de um curso de formação de professores de artes visuais, porque introduz uma perspectiva instrumental que limita ou parcializa o diálogo com as obras de arte, que sempre são muito mais complexas do que aquilo que se infere em sua superfície denotativa.

No segundo módulo do minicurso, as pesquisadoras trouxeram, como propostas para análise, obras de artistas brasileiras e latino-americanas da segunda metade do século XX. O objetivo era que as docentes tivessem acesso à produção de artistas mulheres pouco conhecidas por elas, por não fazerem parte do conteúdo canônico da formação acadêmica e, portanto, não integrarem o repertório utilizado em suas práticas pedagógicas cotidianas. As obras selecionadas abrangiam práticas artísticas como performance, fotografia, escultura, gravura, colagem, grafite; com a peculiaridade de versarem sobre problemáticas de gênero, raciais, violência contra a mulher, entre outras relacionadas ao tema do patriarcado. As autoras concluem o seguinte:

Desta forma, nesse último módulo, os dois blocos foram organizados a fim de que houvesse uma reflexão em grupo sobre as formas de aprender e ensinar por meio da produção artística de mulheres, além de possibilidades de gerar outros temas no Ensino de Artes Visuais e resistência ao predomínio do patriarcado. Ao término do encontro a proposta era que houvesse uma reflexão pedagógica em grupo acerca das relações entre a cultura visual, a profissão docente e o futuro da atuação em Artes Visuais, indicando caminhos contra a opressão promovida pela hegemonia patriarcal (Pontes; Zamperetti, 2022, p. 18).

No que se refere ao nosso interesse investigativo, nesse relato do segundo módulo, as autoras também não aprofundam, descrevem ou explicam o tipo de leitura que os professores realizaram dessas práticas artísticas contemporâneas, que, como se sabe, utilizam recursos estéticos totalmente diferentes dos meios tradicionais de representação visual. Como as professoras formadoras mediaram esse processo de interpretação? Qual foi a abordagem

teórico-metodológica? Foram registradas dificuldades, resistências, inseguranças ou destrezas e habilidades na compreensão da arte contemporânea? A leitura do artigo nos deixa com essas dúvidas sobre aspectos que consideramos de suma importância para a formação de professores com foco no processo de recepção artística.

A despeito de nossas observações críticas, sem dúvida, propostas formativas como a realizada por Pontes e Zamperetti são extremamente importantes e necessárias. E é graças à sistematização dessa experiência no artigo analisado, que podemos estabelecer essa discussão, tanto para aprender dela quanto para repensar como podemos projetar com mais eficácia esse tipo de pesquisa-ação no campo da formação de professores.

PROPOSTA DE FORMAÇÃO ARTE/EDUCATIVA

Zamperetti e Torres, em *Visualidade e visibilidade em práticas educativas: (per)cursos para a compreensão crítica de imagens*, sistematizam uma experiência formativa com estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas, durante o segundo semestre do ano de 2018 na disciplina “Práticas Educativas VI – Artes”. A proposta arte/educativa foi uma ação do projeto de pesquisa “Proposições arte/educativas e educação do sensível: interlocuções sobre o consumo”, e seus objetivos foram promover atividades que gerassem diálogos sobre o tipo de interpretação que os alunos de Pedagogia faziam de textos visuais publicitários, bem como investigar que tipo de imaginário de consumo se expressava em seus discursos.

O referencial teórico declarado pelas autoras tem como base estudiosos da Cultura Visual, como Hernández (2006), Walker e Chaplin (2002), Crimp (1999), Foster (1988) e Bouro (2002). Nessa perspectiva dos Estudos Visuais, segundo sintetizam as pesquisadoras, as relações de sentido e significado atribuídas às imagens por uma diversidade de grupos sociais são determinadas por limites que a cultura impõe. A cultura visual é entendida como um campo multidisciplinar que articula experiências visuais contextuais, ideológicas e políticas. Partindo do conceito de “regimes de visibilidades”, a intenção foi “reflexionar a respeito de questões relativas à arte, à experiência e à formação docente, tendo como base as interlocuções e produções artísticas desenvolvidas pelos sujeitos envolvidos na pesquisa” (Zamperetti; Torres, 2022, p. 166).

Outro núcleo conceitual importante sistematizado no trabalho tem a ver com as categorias de diálogo, dialogismo e dialogicidade, citando e comentando autores já clássicos como Bakhtin (2014) e Freire (2018). As autoras pontuam a relevância de estabelecer espaços de diálogo como condição de possibilidade para a construção de conhecimentos, flexibilizar o pensamento, desconstruir preconceitos, compartilhar experiências e estar aberto a novas vivências, sejam elas de natureza estética ou de qualquer outro tipo.

A partir desses enfoques teóricos, a proposta arte/educativa se pautou em princípios metodológicos como a interação entre pesquisador e objeto de estudo, o levantamento de “dados descritivos” e a autopercepção das experiências manifestadas pelos sujeitos da pesquisa. No seguinte fragmento, as autoras resumem as etapas em que foi estruturado o processo formativo:

[...] atividade com o poema *Eu, etiqueta* de Carlos Drummond de Andrade (leitura através de uma dinâmica); exercício com o vocabulário de palavras presentes no poema; análise de anúncios publicitários; produção de etiquetas; leitura de obras de arte; exposição de experiências oriundas do âmbito escolar mediante o desenvolvimento de propostas arte/educativas, seguida de apresentação dos referenciais teóricos que subsidiaram a prática pedagógica, bem como relato de experiências oriundas da formação docente das pesquisadoras e do contexto escolar (Zamperetti; Torres, 2022, p. 170).

Neste artigo, as autoras analisam a maneira como se desenvolveu a proposta arte/educativa apenas até a atividade de produção de etiquetas. Teria sido interessante saber como foi concebida e realizada a ação de leitura de obras de arte e se foi possível estabelecer algum tipo de contraponto crítico-reflexivo (semiótico, hermenêutico, estético, sociológico etc.) com o segundo bloco centrado na retórica estética e ideológica da publicidade. Nós nos limitaremos, então, a um breve exame da atividade referente à análise de anúncios publicitários, já que envolve interpretação de imagens, ainda que sejam imagens com características estruturais e, portanto, comunicativas, diferentes dos textos visuais ou multimediais que experimentamos como artísticos.

Pelo que nos foi possível entender, foram os estudantes que selecionaram as propagandas publicitárias analisadas, mas não fica claro no texto se eles mesmos as trouxeram ou se as escolheram dentro de uma oferta curada pelas professoras. As pesquisadoras mencionam que os alunos se mostraram participativos e questionadores, identificando problemáticas vivenciadas na dinâmica social cotidiana e expressando sensações de “desconforto” diante das mensagens bastante agressivas da publicidade. As autoras declaram como objetivo dessa atividade a “necessidade de se educar os jovens para uma leitura crítica das visualidades a que estão dispostos, principalmente através das telas eletrônicas” (Zamperetti; Torres, 2022, p. 171).

Por exemplo, no caso de um anúncio publicitário de um relógio da marca Tagheuer, os estudantes expressaram suas opiniões, em sua maioria descritivas sobre o que era mostrado na imagem, tais como: “muito bonito”, “sonho de consumo”, “o homem que gostaria de ter”, “alguém bem-vestido, bem arrumado”. Apenas um aluno fez uma observação um pouco mais profunda, referindo-se a possíveis significados conotados pela imagem, como a posição agressiva da figura masculina, a qual pode estar associada a certo padrão de masculinidade, como o machismo.

A partir daí, as autoras relatam que foi realizada uma leitura formal da imagem e foram problematizadas as opiniões dos estudantes. Nesse processo, as professoras levantaram uma pergunta muito importante, que direcionou o exercício para o terreno da intertextualidade: essa imagem do modelo masculino da publicidade poderia remeter a outro texto visual? Os estudantes não conseguiram identificar nenhum referente, o que evidencia uma cultura visual limitada e poucas habilidades para estabelecer relações entre textos visuais que operam em um plano mais estrutural. Então, as professoras propuseram a comparação entre a publicidade do relógio e o célebre cartaz do *Tio Sam* (1917), de James Flagg. A partir desse diálogo intertextual, foi possível abrir vários níveis de leitura mais substanciais: violência simbólica, manipulação política dos sentimentos patrióticos e nacionalistas, cultura da guerra, coerção, submissão etc. As autoras concluem sobre esse exercício específico:

Retomando a discussão relativa às imagens, a figura 2 coloca em jogo a questão do desejo, pois para além de aquisição do produto, a publicidade remete para padrões de corpo, de classe social, de consumo. Desse modo, é possível recorrer à concepção foucaultiana de formação discursiva que considera a compreensão, a regularidade, as convicções e a regulação dos corpos que circunscrevem a formação discursiva, em que fatores estruturais operam nas relações de poder, logo, de desejo. Portanto, ambas imagens se direcionam a um público masculino e atuam de maneira a reforçar estereótipos relativos à masculinidade, à branquitude, ao consumismo operando na subjetividade e na construção de identidades (Zamperetti; Torres, 2022, p. 174).

No caso dos outros quatro anúncios publicitários que são mostrados e comentados no artigo, a dinâmica de análise foi mais ou menos a mesma, com a diferença de que não se realizou nenhum outro exercício comparativo de caráter intertextual. Nesses exemplos, as autoras citam alguns dos comentários dos alunos, mas não aprofundam como se organizou a interpretação das imagens. Pelo que deixam entrever as breves expressões dos estudantes, a discussão em torno dos textos visuais publicitários concentrou-se nas reações pessoais diante do conteúdo ideológico latente nas imagens.

Embora essa proposta de formação tenha sido realizada com estudantes de Pedagogia, sendo que o foco de nossa pesquisa é a formação de professores de artes visuais, consideramos importante incluí-la na amostra, pois os licenciados em Pedagogia estão habilitados para trabalhar com o ensino de Artes no nível do Ensino Fundamental I. Portanto, iniciativas de formação como a realizada e sistematizada neste artigo por Zamperetti e Torres são de vital importância e deveriam ter ampla presença nos currículos de formação tanto dos cursos de Pedagogia quanto das Licenciaturas em Artes.

Considerações finais

O nosso problema de pesquisa – como formar professores de artes visuais para um ensino centrado na interpretação e compreensão de obras de arte no contexto escolar – só foi possível analisar em apenas três artigos, o que representa 8,33% de uma amostra de 36.

Por isso, consideramos que o principal resultado desta pesquisa bibliográfica é a constatação de que se trata de uma grande lacuna investigativa, e, portanto, de um tema que demanda urgente desenvolvimento na área de formação de professores para o ensino de artes visuais na Educação Básica.

Apenas em um dos trabalhos se aprofunda a análise de uma proposta de formação continuada de professores de artes visuais com ações centradas na leitura de obras de arte. No entanto, a proposta teve como objetivo desconstruir um fenômeno sociocultural e ideológico, como o patriarcado, e não propriamente formar, em termos teóricos e metodológicos, para o fenômeno pragmático (semiótico e hermenêutico) da recepção da arte. A abordagem dominante é a dos estudos da Cultura Visual, embora não fique claro, nos dois artigos que trabalham com essa perspectiva, qual é exatamente a metodologia de análise interpretativa dos textos visuais.

No que diz respeito à abordagem semiótica de linha francesa, ficamos com a sensação de que ela opera mais na dimensão formal do plano da expressão. Nesse artigo, a autora não desenvolve nenhum exemplo de análise de obras que permita apreciar como, a partir da leitura de cores, efeitos de textura, distribuição no espaço, características do material etc., articula-se o plano do conteúdo para chegar a significados conotados (históricos, políticos, ideológicos, filosóficos etc.). Entendemos que esse trabalho é a sistematização de uma trajetória investigativa e da produção de vários livros didáticos para o ensino de artes visuais; fica então para leituras futuras o estudo desse material didático.

O número limitado de artigos que atenderam à terceira dimensão do nosso objeto de estudo não nos fornece muitos elementos para uma análise contrastada com os resultados de pesquisas anteriores sintetizadas na introdução. Isso nos permite arriscar uma conclusão: existe uma produção acadêmica muito mais ampla sobre o tema da leitura de obras e imagens como ação fundamental no ensino de artes visuais na Educação Básica do que sobre a formação de professores para esse fim didático.

Outra conclusão é a confirmação da escassa presença de disciplinas como a hermenêutica, a teoria da recepção artística, a semiótica aplicada à arte contemporânea e a psicologia cognitiva aplicada ao ensino da arte nas pesquisas sobre formação de professores de artes visuais. Essa constatação sugere que ampliar o diálogo interdisciplinar pode enriquecer não apenas as práticas pedagógicas, mas também os marcos formativos dos arte-educadores.

Nesse contexto, reafirma-se a necessidade de desenvolver propostas formativas – iniciais e continuadas – que contemplem a dimensão interpretativa da experiência artística na escola, promovendo uma formação docente coerente com as peculiaridades comunicativas, semióticas e hermenêuticas da arte. Esta pesquisa, ao apontar lacunas e possibilidades, busca contribuir para esse debate e abrir novos horizontes para futuras investigações na área.

Referências

- ALVARENGA, V. M. de. Tendências da formação dos professores universitários que atuam nos cursos de artes visuais (Brasil e Argentina). *Palíndromo*, v. 14, n. 32, p. 99-119, 2022. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/21079>. Acesso em: 4 maio 2026.
- ALVARENGA, V. M.; SILVA, M. C. D. R. F. D. Formação Docente em Arte: percurso e expectativas a partir da lei 13.278/16. *Educação & Realidade*, v. 43, n. 3, p. 1009-1030, 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/74153>. Acesso em: 4 maio 2026.
- ALVES, C. J. G.; OLIVEIRA, R. A. D. Narrativas Visuais de Trajetórias Docentes. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica*, v. 7, n. 21, p. 292-306, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/rbpab/article/view/11217>. Acesso em: 4 maio 2026.
- ALVES, C. J. G.; SANTOS, N. T. D. Foto-ensaios de uma investigação sobre a formação docente em artes visuais. *Revista Apotheke*, v. 6, n. 2, 2020. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/17994>. Acesso em: 4 maio 2026.
- ANVERSA, P.; HILLESHEIM, G. B. D. O trabalho docente e o trabalho do artista: intersecções entre arte, estética e mercado na contemporaneidade. *Palíndromo*, v. 14, n. 32, p. 136-152, 2022. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/21025>. Acesso em: 4 maio 2026.
- BOURGUIGNON DE LIMA, C. Artes visuais e formação docente no Brasil: contextualização das mudanças na lei (1971-2017). *#Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia*, v. 10, n. 1, p. 1-13, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/4625>. Acesso em: 4 maio 2026.
- BUJÁN, F. La construcción de una mirada semiótico-pedagógica en la formación docente en artes. *Palíndromo*, v. 14, n. 32, p. 50-66, 2022. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/21107>. Acesso em: 4 maio 2026.
- BUORO, A. Ensino da Arte: contribuições semióticas. *Revista de Ensino em Artes, Moda e Design*, v. 5, n. 1, p. 156-174, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/ensinarmode/article/view/19470>. Acesso em: 4 maio 2026.
- CAMARGO, F. B.; SCHUTZ-FOERSTE, G. Processos formativos do professor de arte no curso de licenciatura em educação do campo – linguagens. *Palíndromo*, v. 14, n. 32, p. 204-219, 2022. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/21098>. Acesso em: 4 maio 2026.
- CARVALHO, F. O. O Colégio de Aplicação e a universidade: comunidade investigativa na formação docente em Artes Visuais. *Revista Cocar*, v. 15, n. 32, p. 1-19, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3980>. Acesso em: 4 maio 2026.
- CORDEIRO, A. P.; ARAÚJO, L. A. D.; ANJOS, C. I. D. Formação de professores para a educação básica e o ensino da arte: caminhos possíveis. *Olhar de Professor*, v. 24, p. 1-21, 2021. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/pt_BR/article/view/17738. Acesso em: 4 maio 2026.
- FERNÁNDEZ DÍAZ, H.; SANTANA, M. A.; REEDIJK, C. Ensino de artes visuais na escola: um estudo nos anais do ConFAEB. *Revista NUPEART*, Florianópolis, v. 29, n. 1, p. 106-127, 2025. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/27254>. Acesso em: 4 maio 2026.
- FERNÁNDEZ, H. *Educación estética o la poesía de cada instante: estudio crítico sobre concepciones de enseñanza de Artes Visuales en Brasil*. Curitiba: Appris, 2021. Acesso em: 4 maio 2026.
- FERNÁNDEZ, H. *Estética violada: teoría de la recepción de las prácticas artísticas posmodernas*. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2024. Acesso em: 4 maio 2026.
- FERREIRA, L. C. P.; CAIXETA, A. P. A. A formação de professores em Artes Visuais e o Ensino Médio: aprender e ensinar em tempos de transição. *e-Mosaicos*, v. 8, n. 19, p. 179-188, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/e-mosaicos/article/view/46561>. Acesso em: 4 maio 2026.
- FONSECA DA SILVA, M. C. D. R. Educação estética: contribuições para pensar a formação de professores de artes. *ARJ – Art Research Journal / Revista de Pesquisa em Artes*, v. 4, n. 2, p. 78-96,

2018. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/artresearchjournal/article/view/12948>. Acesso em: 4 maio 2026.

FONSECA SILVA, M. C. da R.; FOERSTE, G. M. S. Políticas e currículo na licenciatura em artes visuais: pesquisas do Observatório da Formação de Professores no âmbito do Ensino de Arte (OFPEA/BRARG). *Revista Espaço do Currículo*, v. 12, n. 3, p. 228-232, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/48250>. Acesso em: 4 maio 2026.

GALVÃO COUTINHO, R. A formação de professores de artes no Brasil: uma história aberta a interpretações. *Communiars: Revista de Imagen, Artes y Educación Crítica y Social*, v. 5, n. 7, p. 28-35, 2022. Disponível em: <https://revistascientificas.us.es/index.php/Communiars/article/view/21131>. Acesso em: 4 maio 2026.

GÓES, M. S.; SOARES, M. A. V. Fricções e aproximações do ensino da arte na educação infantil: formação docente e arte contemporânea. *Palíndromo*, v. 14, n. 32, p. 238-255, 2022. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/20935>. Acesso em: 4 maio 2026.

GONDIM, J. Pibid arte: espaço contra-hegemônico na formação docente inicial e continuada. *Palíndromo*, v. 14, n. 32, p. 168-184, 2022. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/20846>. Acesso em: 4 maio 2026.

LUGE OLIVEIRA, V. O aprender a aprender como eixo de formação no curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Roraima. *Revista Exitus*, v. 14, p. e024024, 2024. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/2400>. Acesso em: 4 maio 2026.

MONTEIRO, L. L. T.; SILVA, U. D. R. Instaurar espaços de partilha: a formação de professores em artes visuais. *Revista da FUNDARTE*, v. 61, n. 61, p. e1419, 2024. Disponível em: <https://seer.fundarte.rs.gov.br/RevistadaFundarte/article/view/1419>. Acesso em: 4 maio 2026.

MOREIRA, A. M. A. Produção acadêmica sobre a formação do professor(a) de Artes Visuais. *Palíndromo*, v. 14, n. 32, p. 120-135, 2022. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/21069>. Acesso em: 4 maio 2026.

MOSSI, C. P.; DE OLIVEIRA, M. O. Formação de professores nos cursos de Licenciatura em Artes Visuais após a BNCC: dúvidas, desafios, apostas e ensaios. *Interfaces da Educação*, v. 12, n. 34, p. 615-630, 2021. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/interfaces/article/view/5230>. Acesso em: 4 maio 2026.

MULLER, M. Pós-graduação em aArtes Visuais e a formação de professores(as) no sul do Brasil. *Palíndromo*, v. 14, n. 32, p. 256-269, 2022. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/21103>. Acesso em: 4 maio 2026.

NOGUEIRA, A. C. R. Experiência artística na formação docente em artes visuais: uma cartografia sobre os percursos formativos de estudantes em graduação. *Revista da FUNDARTE*, v. 43, n. 43, p. 1-15, 2020. Disponível em: <https://seer.fundarte.rs.gov.br/RevistadaFundarte/article/view/735>. Acesso em: 4 maio 2026.

NUNES, A. Docência Nômade – narrativas e deslocamentos na formação de professores em Artes Visuais. *Revista Digital do LAV*, v. 13, n. 1, p. 95, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/41031>. Acesso em: 4 maio 2026.

OLIVEIRA, U. T. et. al. Observatório da formação de professores no âmbito do Ensino de Artes: Algumas Reflexões. *Farol*, v. 20, n. 30, p. 107-117, 2024. Disponível em: https://periodicos.ufes.br/farol/pt_BR/article/view/44157. Acesso em: 4 maio 2026.

PERINI, J. A. Expansão do capital e suas relações na formação docente. *Palíndromo*, v. 14, n. 32, p. 67-83, 2022. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/20758>. Acesso em: 4 maio 2026.

PIZZA, D. G. A formação dos alunos de arte para atuar em contextos plurais. *Cadernos CEDES*, v. 42, n. 116, p. 18-27, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/xBsPyFGdHCbqLNRzSm4vqt/?lang=pt>. Acesso em: 4 maio 2026.

PONTES, A. G.; ZAMPERETTI, M. P. A formação docente de professoras em artes visuais: caminhos narrativos para a compreensão das implicações do patriarcado. *Horizontes*, v. 40, n. 1, p. e022029, 2022. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/1328>. Acesso em: 4 maio 2026.

RODRIGUES, L. N.; SILVA, T. G. D. O estágio na formação docente em artes visuais: entrelinhas identitárias. *Revista Apotheke*, v. 9, n. 3, p. 337-348, 2024. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/24311>. Acesso em: 4 maio 2026.

ROMANELLI, G. G. B.; SCHLICHTA, C. A. B. D. Da formação do professor aos porquês dos clássicos no ensino da arte: tudo pode ser mais bonito. *Palíndromo*, v. 14, n. 32, p. 84-98, 2022. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/21039>. Acesso em: 4 maio 2026.

SILVA, M. C. D. R. F. D.; ALVARENGA, V. M. D.; BELLAN, C. C. Observatório da formação de professores de Artes Visuais: uma análise à luz das políticas vigentes. *Revista GEARTE*, v. 5, n. 2, 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/gearte/article/view/84680>. Acesso em: 4 maio 2026.

SILVA, M. C. D. R. F. D.; FERNANDES, V. L. P. Observatório da Formação de Professores de Artes Visuais: um estudo da materialidade das condições de trabalho do professor de Arte no Brasil. *Palíndromo*, v. 14, n. 32, p. 13-29, 2022. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/21190>. Acesso em: 4 maio 2026.

SILVA, M. S.; BUSSOLOTI, J. M. Os referenciais de Licenciandos em Artes Visuais e Música e Professores de Arte no Brasil. *Revista GEARTE*, v. 10, p. 1-17, 2023. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/gearte/article/view/121278>. Acesso em: 4 maio 2026.

SILVA, S. DOS P.; NUNES, A. L. R. Formação de professores e ensino da arte no contexto escolar brasileiro: trajetória de constantes mudanças. *Faculdade Sant'Ana Em Revista*, v. 7, n. 2, p. 513-539, 2023. Disponível em: <https://www.iessa.edu.br/revista/index.php/fsr/article/view/2562>. Acesso em: 4 maio 2026.

SOARES, H. A.; BARROS, L. S. A. M. Tecnologias da informação e comunicação na formação inicial do professor de arte: um estudo sobre currículo de artes visuais da UFMA. *Palíndromo*, v. 14, n. 32, p. 185-203, 2022. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/20888>. Acesso em: 4 maio 2026.

SOARES, R. Ensino de artes e formação de professores e professoras no recôncavo da Bahia. *Palíndromo*, v. 14, n. 32, p. 153-167, 2022. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/21070>. Acesso em: 4 maio 2026.

SOSNOWSKI, K.; RIBEIRO, E. A formação dos professores de Arte do Instituto Federal do Paraná: construindo um perfil do corpo docente e suas práticas. *Palíndromo*, v. 14, n. 32, p. 220-237, 2022. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/21105>. Acesso em: 4 maio 2026.

ZAMPERETTI, M. P.; TORRES, L. S. D. A. Visualidade e visibilidade em práticas educativas: (per)curso para a compreensão crítica de imagens. *Reflexão e Ação*, v. 30, n. 1, p. 165-185, 2022. Disponível em: <https://seer.unisc.br/index.php/reflex/article/view/16130>. Acesso em: 4 maio 2026.