

Ensino de Arte em uma Escola Pública em Picuí-PB: Formação, Práticas docentes e Desafios no Contexto escolar


Art Education in a Public School in Picuí-PB: Teacher Training,
Pedagogical Practices, and Challenges in the School Context

Enseñanza de Arte en una Escuela Pública en Picuí-PB: Formación,
Prácticas Docentes y Desafíos en el Contexto Escolar

Wellson de Azevedo Araújo 

Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa – PB, Brasil.

wellsonaraujo@gmail.com

Carla Pereira dos Santos 

Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa – PB, Brasil.

musiviver@hotmail.com

Recebido em 08 de setembro de 2025

Aprovado em 16 de abril de 2026

Publicado em 27 de abril de 2026

RESUMO

Este artigo, fruto de uma pesquisa de mestrado, tem como finalidade apresentar os resultados de um estudo desenvolvido no âmbito do Mestrado Profissional em Rede, Prof-Artes, da Universidade Federal da Paraíba - UFPB. O objetivo foi analisar de que forma professores sem formação específica nas diferentes linguagens artísticas, e sem formação em arte, estruturam e organizam o ensino do componente curricular de Artes. Para tanto, adotou-se como caminho metodológico o estudo multicaso, envolvendo duas professoras de uma escola municipal da cidade de Picuí, na Paraíba: uma licenciada em Artes Visuais e outra em Geografia. Como instrumentos de coleta de dados, foram utilizadas observações em sala de aula e entrevistas semiestruturadas. O referencial teórico foi construído com base em autores da área da educação, como Tardif (2014), Candau (2014, 2020), Nóvoa (2009, 2019, 2023) e Strazzacappa (2001, 2014, 2024), fundamentais para a compreensão das situações e dos dados coletados na pesquisa. Como resultado, foi possível concluir que as professoras participantes enfrentam os limites de sua formação, ao mesmo tempo que transformam as lacunas decorrentes da ausência de conhecimentos específicos em oportunidades de aprendizado constante, tanto com os alunos quanto com o próprio saber-fazer docente. Concluiu-se também que a designação administrativa para a disciplina reforça a polivalência, inexistente na formação do professor de arte, que é

preparado para atuar em áreas específicas do conhecimento: artes visuais, música, teatro e dança.

Palavras-chave: Ensino de Arte; Educação básica; Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

This article, the result of a master's research project, aims to present the findings of a study carried out within the scope of the Professional Network Master's Program, Prof-Artes, at Federal University of Paraíba - UFPB. The objective was to analyze how teachers without specific training in the different artistic languages, and without formal education in art, structure and organize the teaching of the Arts subject. To this end, a multiple-case study methodology was adopted, involving two teachers from a municipal school in the city of Picuí, in Paraíba: one with a degree in Visual Arts and the other in Geography. Classroom observations and semi-structured interviews were used as data collection instruments. The theoretical framework was built based on authors in the field of education, such as Tardif (2014), Candau (2014, 2020), Nóvoa (2009, 2019, 2023), and Strazzacappa (2001, 2014, 2024), who were fundamental for understanding the situations and data collected in the research. As a result, it was possible to conclude that the participating teachers face the limits of their training, while at the same time transforming the gaps arising from the lack of specific knowledge into opportunities for ongoing learning, both with their students and in their own teaching practice. It was also concluded that the administrative designation for the subject reinforces polyvalence, which is absent in the training of art teachers, who are prepared to work in specific areas of knowledge: visual arts, music, theater, and dance.

Keywords: Art Education; Basic Education; Pedagogical Practices.

RESUMEN

Este artículo, fruto de una investigación de maestría, tiene como finalidad presentar los resultados de un estudio desarrollado en el ámbito de la Maestría Profesional en Red, Prof-Artes, de Universidad Federal de Paraíba - UFPB. El objetivo fue analizar de qué manera los docentes sin formación específica en los diferentes lenguajes artísticos, y sin formación en arte, estructuran y organizan la enseñanza del componente curricular de Artes. Para ello, se adoptó como camino metodológico el estudio de casos múltiples, que involucró a dos profesoras de una escuela municipal de la ciudad de Picuí, en Paraíba: una licenciada en Artes Visuales y otra en Geografía. Como instrumentos de recolección de datos se utilizaron observaciones en el aula y entrevistas semiestructuradas. El marco teórico se construyó con base en autores del área de la educación, como Tardif (2014), Candau (2014, 2020), Nóvoa (2009, 2019, 2023) y Strazzacappa (2001, 2014, 2024), fundamentales para la comprensión de las situaciones y de los datos recolectados en la investigación. Como resultado, fue posible concluir que las profesoras participantes enfrentan los límites de su formación, al mismo tiempo que transforman las lagunas derivadas de la ausencia de conocimientos específicos en oportunidades de aprendizaje constante, tanto con los

alumnos como con su propio saber hacer docente. Asimismo, se concluyó que la designación administrativa para la asignatura refuerza la polivalencia, inexistente en la formación del profesor de arte, quien está preparado para actuar en áreas específicas del conocimiento: artes visuales, música, teatro y danza.

Palabras clave: Enseñanza del Arte; Educación básica; Prácticas pedagógicas.

Introdução

O ensino de Artes na educação básica brasileira situa-se em um campo tensionado entre o reconhecimento legal de sua importância e os obstáculos concretos que permeiam sua implementação nas escolas. Apesar de sua obrigatoriedade prevista na legislação educacional, a área ainda enfrenta fragilidades que atravessam a formação docente, a estrutura curricular e as condições materiais oferecidas pelas redes de ensino. Em especial, a presença de professores que, embora formados para atuar em suas áreas específicas, muitas vezes precisam assumir diferentes linguagens artísticas como artes visuais, música, teatro e dança, evidencia uma tensão persistente entre as diretrizes normativas e a realidade cotidiana das escolas públicas. Esse cenário compromete não apenas a intencionalidade pedagógica, mas também o potencial transformador da experiência estética no contexto escolar.

Diante dessa conjuntura, torna-se urgente lançar luz sobre as estratégias construídas por docentes que, mesmo em condições adversas, assumem a responsabilidade pelo ensino de Artes. Como esses profissionais, muitas vezes deslocados de sua área de formação, organizam suas práticas, constroem saberes e lidam com os desafios impostos pela docência em Arte? Em que medida suas ações revelam iniciativas significativas e, ao mesmo tempo, escancaram a necessidade de políticas públicas que assegurem o direito ao Ensino de Artes de qualidade?

Este artigo propõe-se a discutir essas questões a partir de uma pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida em nível de mestrado, que teve como campo empírico a Escola Municipal Tarsila do Amaral (nome fictício), situada no município de Picuí, no interior da Paraíba. Com base em um estudo multicaso, foram analisadas as práticas de duas professoras Anita e Lygia, uma com licenciatura em Artes Visuais e outra sem formação específica na área, visando compreender de que forma elas

organizam o ensino do componente curricular de Artes em suas turmas. Mais especificamente, a pesquisa também buscou compreender os caminhos pedagógicos percorridos pelas professoras e como elas constroem seu conhecimento para atuar nas diferentes linguagens artísticas. Para tanto, a investigação abordou, entre outros aspectos, os critérios de planejamento, os recursos pedagógicos utilizados e as percepções das docentes sobre sua própria atuação.

Ancorado em referenciais teóricos como Tardif (2014), Nóvoa (2009, 2019, 2023), Candau (2014, 2020) e Strazzacappa (2001, 2014, 2024), o estudo busca articular os saberes docentes às exigências de uma prática situada, refletindo sobre as tensões entre formação e profissionalidade. Ao dar visibilidade às formas criativas e adaptativas que emergem no cotidiano escolar, o artigo contribui com o debate sobre a valorização da Arte como componente essencial na formação integral dos estudantes e defende a urgência de superar a lógica da polivalência que ainda marca a atuação de educadores da área.

Percursos investigativos: caminhos metodológicos em um território de experiências docentes

Esta pesquisa assumiu caráter qualitativo e natureza empírica, orientada pelo propósito de compreender, em profundidade, os modos pelos quais professores com e sem formação específica em Arte organizavam e desenvolviam suas práticas docentes no ensino de Artes. A investigação caracterizou-se como um estudo multicaso, uma vez que teve como foco duas docentes com formações distintas, o que possibilitou um olhar mais preciso sobre suas trajetórias, estratégias e percepções no exercício da docência.

A opção por uma abordagem qualitativa justificou-se pela ênfase na interpretação dos significados atribuídos pelas participantes às suas experiências, respeitando a complexidade, a subjetividade e a singularidade do contexto educacional analisado. Essa escolha metodológica esteve alinhada ao objetivo central da pesquisa: analisar como o ensino de Artes era estruturado em um contexto escolar específico, considerando os saberes mobilizados e os desafios enfrentados pelas docentes.

Do ponto de vista teórico-metodológico, o estudo fundamentou-se em autores que discutem os saberes docentes, a formação profissional e os desafios do ensino de Artes na escola pública. Dentre os referenciais mobilizados, destacaram-se os estudos de Tardif (2014), acerca dos saberes da experiência, de Nóvoa (2009, 2019, 2023), no que se refere à profissionalização docente, e de Candau (2014, 2020), cujas contribuições dialogam com uma prática pedagógica crítica e situada. No campo específico da docência em Arte, foram incorporadas as reflexões de Strazzacappa (2001, 2014, 2024), especialmente no que tange à figura do professor-artista e à complexidade de sua atuação pedagógica.

A perspectiva epistemológica adotada foi de base interpretativa, buscando compreender os sentidos atribuídos pelas professoras às suas práticas pedagógicas. Tal perspectiva implicou considerar suas trajetórias pessoais, os contextos de atuação e as vozes singulares como elementos constitutivos da análise. Houve, portanto, uma articulação coerente entre teoria e método, uma vez que os autores selecionados forneceram os aportes conceituais necessários à interpretação dos dados empíricos produzidos ao longo do processo investigativo.

O campo empírico desta pesquisa foi a Escola Municipal Tarsila do Amaral (nome fictício), situada no município de Picuí, **no** interior do estado da Paraíba. A instituição integra a rede pública municipal de ensino e oferta tanto o **Anos Finais do Ensino Fundamental** quanto a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Tal rede, a exemplo de muitas outras no contexto nacional, enfrenta limitações estruturais e pedagógicas recorrentes, entre as quais se destacam a escassez de recursos materiais, a precariedade na infraestrutura escolar e a carência de docentes com formação específica na área de Artes. Visando atender aos preceitos éticos da pesquisa, foram adotados nomes fictícios tanto para a escola quanto para as participantes do estudo, conforme as diretrizes estabelecidas para estudos com seres humanos.

Participaram do estudo duas professoras atuantes na disciplina de Artes. A primeira possuía formação específica, com licenciatura em Artes Visuais; a segunda, por outro lado, era licenciada em Geografia, com doutorado em Recursos Naturais, tendo sido alocada para a função a partir de decisão da gestão escolar, em

decorrência da carência de profissionais habilitados. A seleção das participantes foi realizada de forma intencional e fundamentada na diversidade de suas trajetórias formativas e experiências profissionais. Ressalta-se que, à época da pesquisa, a escola contava com três docentes responsáveis pela disciplina de Artes, incluindo o próprio pesquisador. A escolha metodológica de incluir essas duas profissionais teve como propósito viabilizar uma análise das práticas pedagógicas desenvolvidas em contextos de formação inicial distintos, contribuindo para a compreensão das implicações que tais trajetórias podem exercer sobre o ensino de Artes no contexto da escola pública.

O desenvolvimento da pesquisa seguiu os princípios éticos estabelecidos para estudos com seres humanos, tendo sido previamente aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). A produção dos dados ocorreu por meio de dois instrumentos principais: observações de aula/diário de campo e entrevistas semiestruturadas. As observações foram realizadas em situações reais de ensino e permitiram captar, com maior riqueza de detalhes, as estratégias didáticas, os recursos mobilizados e as dinâmicas instauradas no cotidiano escolar. Os registros dessas observações foram organizados em um diário de campo, o que possibilitou a aproximação analítica da dimensão prática da docência. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas individualmente com cada professora e possibilitaram a exploração de suas concepções, dificuldades enfrentadas, estratégias pedagógicas e percepções acerca de sua formação e atuação no ensino de Arte. Os roteiros utilizados foram organizados por eixos temáticos que guardavam coerência com os objetivos da pesquisa.

Diante do exposto, a análise dos dados seguiu as diretrizes metodológicas, conforme delineado por Yin (2015), especialmente no que se refere à lógica da análise indutiva e à triangulação de fontes. A triangulação dos dados obtidos por meio de observações de aula, entrevistas semiestruturadas e registros em diário de campo foi fundamental para assegurar a robustez e a consistência das interpretações, fortalecendo a validade interna do estudo. Conforme orienta Yin (2015, p. 137), a análise empírica foi conduzida por meio de cinco procedimentos interdependentes: exame minucioso do material coletado, categorização dos dados, tabulação das evidências, teste de padrões e recombinação das informações.

Ademais, a análise dos dados desta pesquisa foi cuidadosamente conduzida com o objetivo de compreender, em profundidade, os sentidos atribuídos pelas professoras às suas práticas no ensino de Arte. O processo teve início com a organização, transcrição e sistematização do material empírico composto por observações em sala de aula e entrevistas semiestruturadas, com base em eixos analíticos definidos a partir dos objetivos da investigação e das recorrências identificadas nos discursos e nas ações docentes.

A partir desse mapeamento inicial, emergiram categorias temáticas centrais que nortearam a análise: designação docente, formação profissional, planejamento das aulas, uso de materiais e recursos, e os desafios enfrentados no cotidiano escolar. Essas categorias foram examinadas em diálogo com o referencial teórico adotado, o que permitiu realizar uma leitura crítica e situada das práticas pedagógicas observadas. Assim, a análise não se limitou à descrição de fatos ou falas isoladas, mas buscou interpretar as evidências à luz de contextos estruturais e subjetivos que moldam o fazer docente em Arte.

Por fim, o processo analítico buscou não apenas descrever os dados, mas sobretudo compreender os significados atribuídos pelas docentes às suas ações pedagógicas.

Entre limites e reinvenções: o que revelam as práticas docentes em Arte

A análise dos dados coletados na investigação sobre o ensino de Arte na Escola Municipal Tarsila do Amaral, situada no município de Picuí-PB, evidenciou dimensões centrais para a compreensão dos desafios enfrentados por docentes que atuam em contextos alheios à sua formação específica. A partir de observações em sala de aula e entrevistas semiestruturadas com duas professoras, foi possível identificar aspectos relevantes das práticas pedagógicas desenvolvidas, bem como dos processos de constituição dos saberes docentes, em um cenário caracterizado por precariedade estrutural, escassez de recursos e ausência de profissionais com formação específica em Artes.

Os achados empíricos foram analisados à luz do referencial teórico que sustenta esta pesquisa, particularmente os estudos de Tardif (2014), Candau (2014,

2020), Nóvoa (2009, 2019, 2023) e Strazzacappa (2001, 2014, 2024), cujas contribuições permitem uma leitura crítica sobre a formação, profissionalidade e atuação docente no campo das artes. Os dados revelam que a docência em Arte, especialmente em redes públicas municipais, é atravessada por múltiplas tensões entre exigências curriculares, condições de trabalho e percursos formativos diversos.

Nesse contexto, a análise das trajetórias docentes de Anita e Lygia (nomes fictícios) evidenciou a heterogeneidade formativa que caracteriza o ensino de Artes. Anita, licenciada em Artes Visuais e ingressante na rede pública por concurso, encontra-se responsável pelo ensino das quatro linguagens artísticas previstas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a despeito de sua formação voltada exclusivamente às artes visuais. Sua prática revela um esforço contínuo de adaptação e apropriação de conteúdos de música, dança e teatro, ainda que essas tentativas estejam marcadas por limitações advindas de sua formação inicial. Tal cenário evidencia as contradições apontadas por Strazzacappa (2014), ao discutir a insuficiência da formação monocurricular frente à complexidade e à pluralidade que atravessam o campo da Arte na educação básica.

Em contraste, Lygia apresenta uma trajetória formativa completamente desvinculada da área artística. Graduada em Geografia, com pós-graduação stricto sensu em Recursos Naturais, sua entrada no campo da Arte se deu por força de redistribuição interna de carga horária, uma prática comum em redes onde predomina a lógica da polivalência e a desvalorização da arte como área de conhecimento. Inicialmente marcada por sentimento de insegurança e despreparo, sua experiência foi, ao longo do tempo, transformada em um processo de reinvenção da docência. A ausência de formação específica impulsionou Lygia a buscar alternativas metodológicas, explorar referências culturais locais, desenvolver propostas colaborativas com os alunos e investir em formação autodidata. Tal processo formativo emergente, pautado na prática cotidiana e na escuta ativa, dialoga diretamente com Tardif (2014), ao reconhecer a centralidade dos saberes experienciados no fazer docente e sua constituição como conhecimento legítimo.

Nesse sentido, este texto está ancorado na seguinte questão de pesquisa: de que maneira professores sem formação específica nas diversas linguagens artísticas

ou mesmo sem qualquer formação na área de arte estruturam e organizam o ensino desse componente curricular no contexto escolar? Para responder a essa questão, os dados foram sistematizados em três eixos analíticos principais: (1) o lócus da pesquisa, considerando suas especificidades institucionais, territoriais e socioculturais; (2) os percursos formativos das docentes e os modos de apropriação e reinvenção das práticas pedagógicas frente às adversidades escolares; e (3) os pontos de convergência entre as experiências docentes, destacando elementos comuns que atravessam ambas as trajetórias, tais como as estratégias criativas mobilizadas, as lacunas formativas enfrentadas e os sentidos atribuídos à docência em Arte.

A análise dessas dimensões, sustentada por uma articulação crítica entre empiria e teoria, permitiu refletir sobre os efeitos da precarização da formação docente e as possibilidades de reinvenção pedagógica que emergem no cotidiano escolar. Ao mesmo tempo, lança luz sobre a complexidade do fazer docente em Arte em contextos periféricos, onde a criatividade e a escuta sensível tornam-se ferramentas fundamentais para a constituição de práticas educativas significativas.

Caracterização do Campo da Pesquisa: a Escola Tarsila do Amaral

A presente pesquisa foi realizada na Escola Municipal Tarsila do Amaral, localizada no município de Picuí, no estado da Paraíba, região Centro-Norte, próxima à divisa com o Rio Grande do Norte - RN. Com uma população estimada em 18.333 habitantes e Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de 0,608, Picuí apresenta características econômicas e sociais típicas do semiárido nordestino, com vegetação de Caatinga, clima seco e economia baseada na agricultura, no comércio, na extração mineral e no funcionalismo público. Esses aspectos estruturam um contexto educacional marcado por desigualdades históricas e limitações materiais, que impactam diretamente a oferta de ensino, em especial nas áreas da cultura e das artes.

Do ponto de vista simbólico, o município reforça a identidade regional ao se autodenominar “Capital do Seridó Oriental Paraibano da Carne de Sol”. Esse pertencimento se expressa em espaços públicos que conjugam arte, memória e

território. Praças temáticas e monumentos que utilizam materiais locais e elementos visuais vibrantes narram aspectos da história e da cultura do povo picuiense. Essas manifestações artísticas públicas contribuem para ampliar o sentido formativo do ensino de Arte no contexto escolar, fortalecendo vínculos entre currículo, território e identidade cultural.

É nesse cenário que se insere a Escola Municipal Tarsila do Amaral (nome fictício), um dos principais equipamentos educacionais pertencentes à rede pública de ensino do município. A instituição apresenta especificidades institucionais e estruturais que se revelam fundamentais para a compreensão do contexto educacional analisado, especialmente no que tange às condições materiais de oferta do ensino de Arte e às dinâmicas que configuram o cotidiano escolar.

Para uma compreensão mais ampla do contexto educacional no qual se insere a Escola Municipal Tarsila do Amaral, é necessário articular os dados físicos da instituição com sua configuração demográfica e organizacional. A análise desses elementos permite visualizar não apenas o porte da escola e sua estrutura administrativa, mas também aspectos que influenciam diretamente a prática pedagógica e as condições de ensino do componente curricular de Artes. Os dados evidenciam uma unidade de médio porte, com funcionamento em três turnos e atendimento a um público discente marcado pela diversidade socio territorial e por múltiplas vulnerabilidades sociais. A estrutura física, embora tenha passado por algumas melhorias recentes, ainda apresenta carências importantes, especialmente no que se refere às salas de aula. Do ponto de vista dos recursos humanos, observa-se a presença de uma equipe gestora e de apoio relativamente completa, embora a atuação docente em algumas áreas, como a de Artes, ainda ocorra sob condições de imprevisto e polivalência. A seguir, a Tabela 1 sistematiza as principais informações relativas à escola pesquisada.

Tabela 1: Caracterização da Escola Tarsila do Amaral

Categoria	Informação
Nº de estudantes	677

Nº de professores	42
Nº de salas de aula	25
Nº de turmas	25
Turnos de funcionamento	Matutino, vespertino e noturno
Modalidades de ensino oferecidas	Ensino Fundamental Anos Finais e Educação de Jovens e Adultos (EJA)
Perfil discente	Heterogêneo; vindos da zona rural e todos os bairros da cidade; famílias em atividades informais, comércio, funcionários públicos, agricultura ou beneficiários de programas sociais.
Infraestrutura	A escola passou por reformas na fachada, nos banheiros e nas áreas externas, incluindo a instalação de um palco destinado a eventos culturais. No entanto, as salas de aula ainda demandam intervenções estruturais significativas, especialmente para garantir condições adequadas de conforto e segurança para alunos e professores.
Ginásio de esportes	1 unidade – restrito a atividades esportivas
Equipe gestora	1 administrador escolar, 2 vice-administradores, 1 coordenador pedagógico, 1 psicólogo educacional e 1 orientadora educacional.
Equipe de apoio escolar	6 auxiliares de serviços gerais, 3 inspetores, 4 profissionais na secretaria da escola, 3 profissionais de apoio à pessoa com deficiência, 1 instrutor de música e 2 profissionais de atendimento educacional especializado.

Fonte: arquivo pessoal, 2025

Nesse contexto, a heterogeneidade do corpo discente, oriundo de zonas rurais e bairros diversos da cidade, revela a complexidade social da comunidade escolar, cujas famílias se inserem majoritariamente em atividades informais, no setor público ou em programas de assistência social. Tal configuração demográfica demanda da instituição práticas pedagógicas que considerem e dialoguem com os repertórios

socioculturais dos estudantes, de modo a promover uma educação significativa e contextualizada.

Paralelamente, embora a escola tenha passado por reformas estruturais recentes que contemplaram melhorias na fachada, nos banheiros e nas áreas externas, permanecem restrições significativas no ambiente interno, especialmente no que se refere às salas de aula e à disponibilidade de espaços adequados para o desenvolvimento de atividades artísticas e culturais. Essas limitações impactam diretamente as possibilidades pedagógicas do componente curricular de Artes, cuja prática se encontra condicionada por fatores estruturais e logísticos.

A articulação entre tais elementos, perfil do alunado, condições infraestruturais e organização curricular, revela um cenário marcado por contradições. Por um lado, a proposta pedagógica da escola, orientada por fundamentos das Teorias Críticas da Educação, assume um compromisso com uma abordagem formativa, dialógica e transformadora. Por outro, as condições materiais e formativas ainda impõem desafios à efetivação dessa proposta no cotidiano escolar.

Nesse sentido, torna-se necessário compreender como algumas contradições se expressam no cotidiano pedagógico da escola, particularmente a partir da atuação docente. A presença de três professores responsáveis pelas aulas de Arte, com diferentes trajetórias formativas e distintos níveis de familiaridade com as linguagens artísticas, configura um campo fértil para analisar os modos pelos quais os saberes docentes são construídos, mobilizados e adaptados diante das exigências do currículo e das condições de trabalho.

É nesse panorama que se inserem as experiências das professoras Anita e Lygia, cujas trajetórias profissionais revelam dimensões importantes para a análise da docência em Arte em contextos marcados por desigualdades estruturais e pela polivalência docente. A seguir, discute-se em profundidade as práticas pedagógicas dessas duas educadoras, com o intuito de compreender como a formação inicial, os processos de desenvolvimento profissional e a experiência cotidiana influenciam a organização e condução do ensino de Arte na escola pública.

A construção docente entre desafios formativos e práticas significativas: o caso da professora Anita

A trajetória da professora Anita, licenciada em Artes Visuais e atuando na rede pública municipal de ensino desde 2022, ilustra com clareza as tensões e reinvenções implicadas na docência em Arte em contextos escolares marcados por restrições estruturais e exigências curriculares amplas. Embora possua formação específica em uma das linguagens artísticas, Anita é desafiada a ensinar música, teatro e dança, áreas que não fizeram parte de sua formação inicial, conforme reconhece: “no meu curso de Artes Visuais, a gente estudava apenas essa linguagem” (Anita, 2024, p. 5).

Esse deslocamento formativo, resultado de uma política educacional que exige a atuação polivalente dos docentes de Arte, evidencia uma contradição entre a legislação vigente (Lei n.º 13.278/2016), que determina o ensino conforme a habilitação específica, e a realidade das redes públicas, em que a ausência de profissionais especializados força a generalização das atribuições docentes. Para Anita, essa condição resulta em práticas pedagógicas muitas vezes limitadas ao uso do livro didático, ainda que ela busque complementá-las com pesquisas, atividades práticas e estratégias de contextualização cultural. Conforme explica: “minha base principal é o livro didático da escola [...] mas [...] eu faço algumas pesquisas a mais” (Anita, 2024, p. 2).

Nesse processo de organização de sua prática, Anita mobiliza saberes construídos na experiência, articulando elementos da abordagem triangular de Barbosa (2018), contextualizar, fruir e fazer. Quando propõe a apreciação de obras de arte urbana e convida os alunos à criação de intervenções gráficas inspiradas em artistas como Ananda Nahu, a professora ativa um circuito pedagógico sensível à realidade dos estudantes, valorizando a relação entre arte, espaço urbano e identidade local. Em suas palavras: “eu tento passar esse meu amor pela arte para os alunos também, para que eles entendam que existe arte aqui, mesmo sendo uma cidade pequena” (Anita, 2024, p. 4).

A atuação docente de Anita revela, portanto, um esforço significativo de mediação cultural, em que a arte é tratada como linguagem acessível, potente e transformadora. No entanto, a insuficiência de materiais, a ausência de formação

específica em algumas linguagens e a exiguidade do tempo destinado às aulas (duas aulas semanais para o Ensino Fundamental e uma para a EJA) limitam o aprofundamento dos conteúdos e o desenvolvimento pleno das dimensões formativas da Arte. A própria professora reconhece essa fragilidade: “quando vai para uma forma mais aprofundada, no caso da música, que eu ainda acho mais complexo, aí eu pulo” (Anita, 2024, p. 5).

A prática de Anita também evidencia uma compreensão crítica da docência como um campo em constante construção. Suas falas revelam consciência sobre o processo de formação contínua e a necessidade de políticas públicas que valorizem o professor de Arte em sua especificidade. Como destaca: “eu acho que se houvesse, para gente, uma proposta específica para cada linguagem, eu acho que influenciaria de uma forma positiva” (Anita, 2024, p. 9).

Esse apontamento converge com a perspectiva de Tardif (2014), para quem os saberes docentes são construídos na prática e exigem reconhecimento institucional, apoio estruturado e políticas formativas eficazes. Já Candau (2020) reforça a centralidade da didática como prática crítica, articulada aos contextos e aos sujeitos envolvidos, superando a lógica tecnicista e linear da formação de professores.

A experiência de Anita também explicita os limites das políticas de currículo único e de materiais padronizados. Ao observar que os livros didáticos apresentam conteúdos limitados e pouco contextualizados, ela aponta a necessidade de recursos que considerem a diversidade cultural, os territórios e as especificidades das linguagens artísticas. A esse respeito, Strazzacappa (2024) defende a ampliação do tempo escolar para o ensino de Arte e o fortalecimento de políticas que garantam formação continuada específica por linguagem, superando a lógica da polivalência.

Anita sintetiza a contradição vivida por muitos docentes de Arte no Brasil: formada em uma linguagem, obrigada a atuar em todas; movida por um compromisso ético e estético com a educação artística, mas inserida em um sistema que pouco reconhece a complexidade desse campo. Sua fala final é reveladora: “eu me vejo prejudicada pelas políticas públicas do ensino de arte” (Anita, 2024, p. 5).

Dessa forma, a prática da professora Anita oferece uma leitura emblemática sobre os caminhos, limites e possibilidades do ensino de Arte na escola pública. Ela

representa uma categoria de profissionais que, mesmo diante de adversidades, constroem práticas significativas, reinventam metodologias e evidenciam a urgência de políticas públicas que assegurem o direito a um ensino de Artes plural, qualificado e socialmente relevante, bem como o cumprimento da legislação que orienta a atuação docente em Arte, respeitando sua especificidade de formação.

Reinvenção docente em campo alheio: a trajetória formativa de Lygia

A experiência da professora Lygia, graduada em Geografia e doutora em Recursos Naturais, revela as dinâmicas complexas que emergem quando docentes são alocados em componentes curriculares fora de sua área de formação. Sua inserção na disciplina de Arte ocorreu por designação da gestão escolar, com o objetivo de completar a carga horária disponível na escola, prática recorrente nas redes municipais que operam sob lógica de polivalência docente. Ao ser instada a atuar em um campo para o qual não possuía preparo formal, Lygia vivenciou um processo de deslocamento profissional, que mobilizou tanto incertezas quanto estratégias de reinvenção pedagógica.

Inicialmente, sua entrada no ensino de Arte foi permeada por sentimentos de estranhamento e insegurança: “entrei sem saber nada. Não tenho formação em arte, então fui buscar formas de aprender para poder ensinar” (Lygia, 2024, p. 1). Tal movimento revela uma disposição ativa de reconstrução de saberes, característica que Tardif (2014) denomina como produção de saberes da experiência, construídos no cotidiano da prática docente e mediados pelas necessidades concretas do trabalho escolar.

Para lidar com os desafios impostos por essa nova realidade, Lygia adotou uma postura investigativa e flexível. Valendo-se de sua formação em Geografia, passou a explorar relações interdisciplinares e a valorizar os repertórios culturais dos próprios alunos como ponto de partida para as atividades. Como explica: “comecei a trabalhar com o que os alunos traziam: a música que escutam, as festas que participam, as danças que conhecem” (Lygia, 2024, p. 2). Esse movimento, embora marcado pela ausência de formação específica, demonstra uma aproximação espontânea com as abordagens críticas do ensino de Arte, que reconhecem os saberes populares e

comunitários como fontes legítimas de conhecimento artístico (Candau, 2020).

A prática de Lygia evidencia, portanto, um esforço de ressignificação da docência em Arte, construído pela via da escuta, da experimentação e da valorização das vivências locais. A professora afirma que, com o tempo, passou a perceber a importância da Arte como linguagem formativa: “hoje eu vejo que é um espaço onde os alunos se expressam com liberdade, onde eles criam sem medo. Isso me fez entender a importância do que eu estou fazendo” (Lygia, 2024, p. 4). Tal percepção vai ao encontro da concepção defendida por Strazzacappa (2014), que entende o ensino de Arte como espaço de subjetivação, criação e emancipação crítica, mesmo em contextos adversos.

Ainda que Lygia reconheça seus limites, “não sei ensinar teoria musical nem os fundamentos do teatro, por exemplo” (Lygia, 2024, p. 3), sua prática não se restringe a repetições ou improvisações. Pelo contrário, revela intencionalidade pedagógica e compromisso com a formação integral dos estudantes. A prática da professora revela que ela, mesmo sem ter consciência, transcende uma perspectiva tradicional de ensino de música na escola, que valoriza habilidades e conhecimentos técnicos como o ensino de leitura e escrita musical. A falta de materiais específicos e a ausência de um espaço apropriado para o ensino de Arte são apontadas como entraves, mas não como impeditivos: “muitas vezes fizemos aula no pátio, usamos o celular para ouvir músicas, gravamos vídeos simples. A criatividade virou recurso didático” (Lygia, 2024, p. 5).

Tais estratégias revelam a eficácia formativa de práticas pedagógicas que, mesmo nas lacunas, produzem experiências significativas. Contudo, também escancaram a precarização do ensino de Arte na escola pública, onde a atuação de docentes sem formação específica deixa de ser exceção para se tornar política não declarada. Conforme argumenta Nóvoa (2019), a identidade docente se fragiliza quando a formação inicial e as condições concretas de trabalho não dialogam com as exigências do cotidiano escolar.

Lygia reconhece esse tensionamento, ao afirmar: “sinto falta de uma formação continuada que me ajude a entender melhor esse campo. Aprendi muito com os alunos e com o dia a dia, mas sei que há coisas que eu não domino” (Lygia, 2024, p.

6). Sua fala reforça a necessidade urgente de políticas públicas que assegurem a presença de profissionais habilitados em Arte nas escolas, mas também a oferta de formação continuada efetiva, crítica e situada, que acolha os professores em suas trajetórias reais, e não apenas em referenciais normativos.

Assim, a experiência de Lygia traz à tona uma contradição central no ensino de Arte na escola pública: por um lado, sua prática revela capacidade de escuta, apropriação crítica da cultura local e abertura ao processo formativo; por outro, evidencia a fragilidade estrutural do sistema educacional em garantir o direito ao ensino de Artes com qualidade e especificidade. Sua trajetória representa, portanto, tanto uma expressão da criatividade docente diante da escassez quanto um alerta sobre os limites de uma política educacional que negligencia a formação especializada como princípio básico da oferta educacional.

Docência em Arte entre resistências e reinvenções: a força silenciosa de Anita e Lygia

As trajetórias profissionais de Anita e Lygia, professoras de Arte na Escola Municipal Tarsila do Amaral, revelam muito mais do que dados sobre formação acadêmica ou condições de trabalho. Elas iluminam, com nitidez e sensibilidade, o cotidiano de milhares de docentes que, mesmo deslocados de sua área de origem, sustentam o ensino de Artes na escola pública com criatividade, escuta ativa e compromisso formativo.

Anita, licenciada em Artes Visuais, encontra no seu campo de formação o eixo central de sua prática. No entanto, diante das exigências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que contempla quatro linguagens artísticas (artes visuais, música, dança e teatro), sua atuação torna-se fragmentada. Ela compartilha: “quando chega nos conteúdos de música [...] eu acabo pulando, porque eu não me sinto capacitada para ensinar” (Anita, 2024, p. 5). Ainda assim, sua postura pedagógica não é de recuo, mas de reinvenção. Ao recorrer a pesquisas complementares, atividades práticas e ao uso estratégico do livro didático, ela constrói pontes entre o conteúdo formal e a vivência dos estudantes. Seu objetivo é claro: romper com a visão elitista da arte e tornar seu ensino acessível a todos “eu busco sempre trazer para a realidade deles e

mostrar que a arte é para todos” (Anita, 2024, p. 2).

Lygia, por outro lado, não tem formação específica na área. Graduada em Geografia e doutora em Recursos Naturais, foi designada a lecionar Arte como complemento de carga horária. Essa atribuição, inicialmente marcada por insegurança, deu lugar a um processo de aprendizado prático, coletivo e contínuo. “Ensinar Arte foi o desafio”, afirma (Lygia, 2024, p. 11). Sem recursos materiais ou formação nas linguagens artísticas, ela lançou mão daquilo que estava ao seu alcance: escutar os alunos da EJA, considerar suas referências culturais e planejar com intencionalidade pedagógica. Trabalhando com uma linguagem por bimestre e utilizando materiais simples, como o caderno, o celular e a lousa, transformou o imprevisto em método e a limitação em possibilidade.

A convergência entre ambas não se limita à escassez de recursos. O que as aproxima, com força analítica, é a compreensão de que ensinar Arte vai além da técnica: exige sensibilidade, repertório ético-estético, presença e escuta. No entanto, esse compromisso pedagógico convive com a ausência de políticas públicas efetivas, capazes de garantir formação continuada, acesso a materiais didáticos de qualidade e condições dignas de trabalho. “Se houvesse para gente uma proposta específica para cada linguagem, [...] influenciaria de forma positiva” (Anita, 2024, p. 9). “Aprendi muito com os alunos e com o dia a dia, mas sei que há coisas que eu não domino” (Lygia, 2024, p. 6).

A atuação de Anita e Lygia materializa o que Candau (2014) define como prática pedagógica situada aquela que, mesmo em contextos adversos, articula os saberes docentes às realidades socioculturais dos alunos. Ambas mobilizam o planejamento como eixo de reconstrução de seus percursos, fazendo dele um instrumento de reflexão, organização e mediação com os sujeitos envolvidos. Strazzacappa (2014), por sua vez, reforça que o ensino de Arte demanda clareza de objetivos, metodologias participativas e valorização das expressões singulares — aspectos que se evidenciam, ainda que de modo heterogêneo, nas experiências analisadas.

A sobreposição entre as exigências curriculares e as condições formativas e materiais disponíveis escancara um dos dilemas centrais do ensino de Arte nas redes

públicas: a desarticulação entre o que se espera do professor e o que lhe é oferecido para exercer sua função com qualidade. Como adverte Nóvoa (2019), a prática docente em áreas alheias à formação compromete a consolidação de identidades profissionais, ao mesmo tempo que exige um permanente esforço de reconstrução de saberes.

Mais do que resistir, Anita e Lygia constroem, todos os dias, possibilidades de formação artística no espaço escolar. Seus relatos não apenas denunciam os limites impostos pelas políticas educacionais vigentes, como também apontam caminhos viáveis para uma prática mais justa, plural e sensível. Ao reconhecer os saberes dos estudantes, adaptar conteúdos, criar alternativas e refletir criticamente sobre suas ações, elas reforçam o papel da docência em Arte como espaço de escuta, criação e transformação.

O que essas professoras nos ensinam, sobretudo, é que o direito à Arte na escola não pode ser delegado à boa vontade ou ao esforço individual. Ele precisa ser garantido por políticas públicas que reconheçam a complexidade do ensino artístico, assegurem a presença de docentes habilitados em cada linguagem e promovam condições institucionais reais para que o ensino de Arte se concretize como direito e não como concessão.

O custo da ausência e a potência da resistência: notas finais sobre o ensino de Arte

O percurso investigativo desenvolvido nesta pesquisa teve como objetivo central compreender como professores sem formação específica nas diferentes linguagens artísticas organizam o ensino de Arte em um contexto público marcado por desafios estruturais e institucionais. A partir dessa indagação, emergiu uma realidade que extrapola os limites físicos da Escola Municipal Tarsila do Amaral, evidenciando tensões que não são apenas locais, mas representativas de um panorama mais amplo no ensino de Artes na educação básica brasileira. O que se revelou não foi um recorte isolado, mas uma expressão simbólica de um sistema atravessado por contradições, omissões e resistências: ausência de políticas públicas consistentes, escassez de recursos didáticos, desvalorização curricular da disciplina e a recorrente imposição de

práticas docentes polivalentes. Essas constatações não apenas reforçam a centralidade da questão proposta, como também ampliam o debate sobre os limites e as possibilidades da docência em Arte nas redes públicas de ensino.

Nesse contexto, as trajetórias de Anita e Lygia, embora distintas na origem, espelham um mesmo esforço: o de manter a Arte viva em salas que, muitas vezes, silenciam a criatividade. São professoras que, com poucas ferramentas além da própria vontade de ensinar, assumem um papel que lhes foi atribuído por necessidade, mas que desempenham com propósito. Elas não apenas ensinam: elas improvisam, escutam, adaptam e, sobretudo, persistem.

Anita, formada em Artes Visuais, entra em conflito entre a segurança que sente em sua linguagem e a insegurança diante das demais, como a música ou o teatro. Lygia, por sua vez, transita da Geografia para a Arte não por escolha, mas por uma reconfiguração institucional da qual ela precisou fazer parte. Ambas, ao relatar suas vivências, revelam algo profundo: não é apenas o domínio técnico que está em jogo, mas a dignidade de um trabalho que exige sensibilidade estética, repertório cultural, escuta pedagógica e, acima de tudo, reconhecimento.

Se a Arte, como preconiza a BNCC (BRASIL, 2018), deve promover a formação do sensível e do crítico, então o que está em disputa não é apenas o direito de ensinar, mas o direito de formar seres humanos inteiros. No entanto, esse direito tem sido sistematicamente esvaziado pela lógica da polivalência, pela ausência de políticas continuadas de formação, pela escassez de materiais adequados e pela falta de espaços físicos propícios à criação. A sala de aula, muitas vezes rígida, cinza, imutável, é mais que um espaço: é uma metáfora. Ela traduz um modelo de escola que ainda resiste ao novo, ao expressivo, ao coletivo.

Contudo, mesmo entre paredes fixas e carteiras enfileiradas, Anita e Lygia criam brechas: rodas de conversa, planejamento colaborativo, trabalhos manuais com materiais simples, são gestos pequenos, mas significativos, que tensionam o silêncio da estrutura com a vibração do encontro. Esses gestos não devem ser romantizados. Eles são valiosos não por serem soluções perfeitas, mas por evidenciarem a ausência de uma rede que deveria existir para sustentá-los.

Dessa forma, esta pesquisa aponta para a urgência de um novo pacto

educacional em torno do ensino de Artes, um pacto que compreenda a especificidade de cada linguagem artística e a necessidade de professores especialistas; que reconheça que a formação continuada deve ser um direito, não um evento esporádico; que entenda que investir em espaços criativos é investir no futuro da escola pública.

Ainda que a pesquisa tenha se concentrado em um microcosmo, duas professoras, uma escola, uma rede municipal, ela abre caminhos para investigações mais amplas. Mais do que responder às perguntas da pesquisa, Anita e Lygia nos ensinaram outra: *qual é o custo de não reconhecer a centralidade da Arte na formação humana?* Essa é a questão que permanece após a leitura de seus relatos. Pois quando a Arte é negligenciada, não se perde apenas um componente curricular, perde-se a chance de formar cidadãos capazes de sentir, de interpretar, de imaginar futuros.

Portanto, valorizar o professor de Arte é mais do que uma política educacional: é um compromisso com a humanidade. É decidir, como sociedade, que formar para o sensível é tão vital quanto formar para o técnico. É assumir que a sala de aula não é apenas um lugar de instrução, mas de invenção. E que essa invenção, quando amparada por condições concretas de trabalho e reconhecimento profissional, pode transformar não só a escola, mas a própria vida.

Agradecimentos:

A pesquisa contou com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Referências

BARBOSA, A. M. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BRASIL. Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 3 maio 2016. Seção 1, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13278.htm. Acesso em: 20 de out. de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 fev. 2023.

CANDAU, V. M. F. Ser professor/a hoje: novos confrontos entre saberes, culturas e práticas. **Educação**, Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 33-41, jan./abr. 2014. DOI: 10.15448/1981-2582.2014.1.15003. Disponível em:

<https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/15003>. Acesso em: 3 mar. 2024.

CANDAU, V. M. F. Didática, interculturalidade e formação de professores: desafios atuais. **Revista Cocar**, Belém, n. 8, p. 28-44, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3045>. Acesso em: 13 fev. 2023.

NÓVOA, A. Nada é eterno na educação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. 1-11, jul./set. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/dfm3jl685vpjryp4bsqypzt/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 set. 2023.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa: Dom Quixote, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>. Acesso em: 13 mar. 2023.

NÓVOA, A. Repensar a profissão docente, reinventar a formação de professores. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9., 2023, João Pessoa. **Anais eletrônicos...** João Pessoa: [s. n.], 2023.

STRAZZACAPPA, M. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 21, n. 53, p. 69-83, abr. 2001. DOI: 10.1590/S0101-32622001000100005. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/jG6yTFZZPTB63fMDKbsmKKv>. Acesso em: 10 set. 2024.

STRAZZACAPPA, M. Imersões poéticas como processo de formação do artista-docente. ARJ – Art Research Journal: **Revista de Pesquisa em Artes, Natal**, v. 1, n. 2, p. 96-111, jul./dez. 2014. DOI: 10.36025/arj.v1i2.5368. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/artresearchjournal/article/view/5368>. Acesso em: 13 out. 2024.

STRAZZACAPPA, M. De cereja do bolo para o sal indispensável da comida: por uma mudança de paradigma no ensino de arte. **O Mosaico**, Paranaguá, v. 13, n. 1, p. 1-14, jan./jun. 2024. DOI: 10.33871/21750769.2021.13.1.4138. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/mosaico/article/view/4138>. Acesso em: 4 jan. 2025.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution- NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)