

PRECEITOS PARA O ENSINO DE ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA FUNDAMENTADO NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA¹

Isadora Gonçalves de Azevedo²

Resumo

Apresentamos, neste trabalho, alguns dos resultados da pesquisa de doutorado desenvolvida pela autora entre os anos de 2020 a 2024 na Universidade do Estado de Santa Catarina, sob a orientação da professora doutora Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva. Trazemos, especificamente, uma introdução aos preceitos sobre escola e educação oriundos da Pedagogia Histórico-Crítica, estreitando o olhar para o ensino de artes visuais na educação básica. Por meio da análise de teses e dissertações, apontamos avanços e limites nas produções acadêmicas em torno do referido tema.

Palavras-chave: Educação Básica; Pedagogia Histórico-Crítica; Ensino de Artes Visuais.

PRECEPTOS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS ARTES VISUALES EN LA EDUCACIÓN BÁSICA DESDE LA PEDAGOGÍA HISTÓRICO-CRÍTICA

Resumen

En este trabajo presentamos algunos de los resultados de la investigación doctoral desarrollada por el autor entre los años 2020 y 2024 en la Universidad Estadual de Santa Catarina, bajo la dirección de la profesora Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva. En concreto traemos una introducción a los preceptos sobre escuela y educación surgidos desde la Pedagogía Histórico-Crítica, acotando el foco a la enseñanza de las artes visuales en la educación básica. A través del análisis de tesis y disertaciones, señalamos avances y límites en las producciones académicas en torno al tema antes mencionado.

Palabras clave: Educación Básica; Pedagogía Histórico-Crítica; Enseñanza de Artes Visuales.

PRECEPTS FOR TEACHING VISUAL ARTS IN BASIC EDUCATION BASED ON HISTORICAL-CRITICAL PEDAGOGY

Abstract

In this paper, we present some of the results of the doctoral research developed by the author between 2020 and 2024 at the State University of Santa Catarina, under the guidance of Professor Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva. We specifically introduce the precepts on school and education originating from Historical-Critical Pedagogy, narrowing the focus to the teaching of visual arts in basic education. Through the analysis of theses and dissertations, we point out advances and limitations in academic productions around the aforementioned theme.

Keywords: Basic Education; Historical-Critical Pedagogy; Teaching of Visual Arts.

¹Artigo recebido em 11/03/2025. Primeira Avaliação em 14/06/2025. Segunda Avaliação em 27/06/2025. Aprovado em 24/07/2025. Publicado em 06/08/2025.

DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.v23i51.66933>.

² Doutora em Artes Visuais pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) - Brasil. Professora da rede estadual de educação básica de Santa Catarina. Email: doraparte@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2704735340812497>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7277-0990>.

Introdução

Trazemos, neste trabalho, alguns dos resultados da pesquisa de doutorado intitulada “O ensino de artes visuais no Programa de Residência Pedagógica: contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica”³, desenvolvida pela autora entre os anos de 2020 a 2024 na Universidade do Estado de Santa Catarina, sob a orientação da professora doutora Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva. Distribuimos o artigo em duas partes, sendo a primeira voltada para preceitos da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) sobre a escola e a educação. Na sequência, a outra etapa está centrada no ensino de artes visuais na educação básica com fundamentação nesta abordagem pedagógica. Subdividimos este percurso do texto também em dois momentos: um destinado à coleta de dados e análises de teses e dissertações a nível nacional sobre o tema; e outro voltado para a coleta de dados e análises de teses e dissertações especificamente na UDESC, no Grupo de Pesquisa “Arte e Formação nos Processos Políticos Contemporâneos”, do qual a autora faz parte. Por fim, tecemos nossas considerações finais reiterando a convergência das pesquisas perante os preceitos da PHC, cenário que contribui com avanços na práxis docente em artes visuais.

Destacamos que, segundo Netto (2011), a teoria, no materialismo histórico dialético, não se limita à descrição de fenômenos nem à elaboração de modelos explicativos causais, como nas abordagens empiristas ou positivistas, tampouco se reduz a construções discursivas subjetivas, como propõem os pós-modernos. Para Marx, a teoria é a reprodução ideal do movimento real do objeto: trata-se de apreender sua essência — ou seja, sua estrutura e dinâmica — a partir das mediações entre aparência e realidade, superando o nível fenomênico imediato. O conhecimento teórico, portanto, exige do pesquisador fidelidade ao objeto, cuja existência é objetiva e independente da consciência individual, sendo a teoria tanto mais rigorosa quanto mais fiel à totalidade concreta da realidade investigada.

Preceitos da Pedagogia Histórico-Crítica sobre a escola e a educação

Desde meados da década de 1970, o professor e filósofo Dermeval Saviani desenvolve a Pedagogia Histórico-Crítica junto de uma rede de pesquisadores de

³ Link de acesso: <https://repositorio.udesc.br/entities/publication/bfa320fe-1970-481f-b49d-19720d145171/fu>.

diversas universidades brasileiras, haja vista que esta proposta foi – e é - pensada para o contexto de nosso país. Ao estudar e criticar as estratégias de expansão do capitalismo, com aporte no marxismo, Saviani (2013) entende a escola como local em que o processo de transmissão e aquisição de conhecimentos historicamente sistematizados acontece, visando a emancipação dos sujeitos e a transformação da realidade.

Por meio de estudos sistemáticos acerca das teorias não críticas e crítico-reprodutivistas na educação, Saviani (1999) as divide entre as que entendem a educação como promotora de uma equalização social e que supera a questão da marginalidade; *versus* as que entendem a educação como instrumento de discriminação social e, por isso, um fator de marginalização. A marginalidade, para o primeiro grupo teórico, acontece de modo acidental e pode ser consertada com a educação. Coexistem, assim, forças antagônicas no ambiente escolar numa relação de disputa por poder. Já nas teorias críticas, a escola reforça a dominação da classe dominante sobre a classe trabalhadora, e esta ocupa o espaço da marginalidade.

A Pedagogia Tradicional, a Pedagogia Nova e a Pedagogia Tecnicista estão agrupadas nas teorias não críticas, enquanto a Teoria do sistema de ensino como violência simbólica, a Teoria da escola como aparelho ideológico do Estado, e a Teoria da escola dualista constituem as teorias crítico-reprodutivistas. Esse grupo, segundo Saviani (1999), apreende a educação na sua relação indissociável com a sociedade e, nesse sentido, há uma convergência com a PHC. Ambos divergem, porém, quando os crítico-reprodutivistas restringem o espaço escolar à reprodução e/ou reafirmação das desigualdades sociais.

Saviani (1999) compreende o processo educativo como uma passagem da desigualdade para a igualdade. Dessa forma, só podemos considerar a educação verdadeiramente democrática quando reconhecemos a democracia como uma possibilidade no início e como uma realidade ao final, algo a ser alcançado. Da mesma maneira, alegar que a igualdade social já existe desde o começo tornaria a educação desnecessária. Isso porque, se não admitimos que a desigualdade pode ser convertida em igualdade através da educação, aliada a outras práticas sociais, não haveria justificativa para dar início ao processo pedagógico (Saviani, 1999). É importante lembrar que a democracia não é um ponto de partida, mas uma conquista.

No marxismo, a capacidade de antecipar mentalmente os resultados de uma ação é um traço fundamental da atividade humana. Quando essa exigência não é atendida, corre-se o risco de cair no espontaneísmo, comprometendo a especificidade da ação educativa (cf. Saviani, 1999). Ao considerar o trabalho como categoria central da vida humana, percebe-se nele uma ação intencional. No caso da educação, trata-se de um tipo específico de trabalho que se enquadra na categoria de trabalho imaterial, pois envolve a produção, transmissão e assimilação de conhecimentos, gerando ideias, conceitos e proposições. Segundo Saviani (2013), para que a produção material da existência humana ocorra – exigindo a ampliação e complexificação da subsistência material (trabalho material) –, é essencial, antes de tudo, antecipar mentalmente os objetivos da ação, apropriando-se de conhecimentos sobre a realidade (ciência), a valorização (ética) e a simbolização (arte).

O trabalho imaterial, por sua vez, pode ser entendido de duas formas distintas. A primeira refere-se aos casos em que o produto se separa de seu criador, como ocorre com um escritor e seu texto ou um artista e sua obra. A segunda corresponde às situações em que o produto permanece vinculado ao seu próprio processo de produção, como acontece na aula, onde ensino e aprendizagem ocorrem simultaneamente. Esse processo, contudo, não exclui a importância do planejamento e da avaliação, que ocorrem antes e depois da aula (Saviani, 2013). Dessa forma, lecionar é uma atividade intrinsecamente conectada ao ato criador.

A escola, neste cenário, é compreendida como um espaço de transmissão e assimilação do saber sistematizado, ou seja, do conhecimento produzido ao longo da história. É por meio desse acúmulo que se torna possível avançar no desenvolvimento de novas ideias nos campos da ciência, filosofia e artes (Galvão, Lavoura e Martins, 2019). Embora a educação seja uma forma de trabalho imaterial, sua concretização exige suporte material, como infraestrutura adequada e recursos pedagógicos (Saviani, 2013). Quando não há interesse em que o trabalho educativo aconteça plenamente, tanto a formação docente, que é parte essencial desse processo, quanto os meios materiais necessários para seu desenvolvimento são deliberadamente negligenciados.

Retomando a concepção da educação como trabalho imaterial, é importante destacar que seu produto não é um objeto físico dissociável do processo de ensino. Isso nos permite compreender que a educação envolve a transmissão de conhecimentos, valores, atitudes, hábitos e símbolos fundamentais para o

desenvolvimento humano. Esse processo contribui para a formação da "segunda natureza" dos indivíduos, moldada intencionalmente por meio das relações pedagógicas estabelecidas ao longo da história no contexto do ensino e da aprendizagem.

O conhecimento se desenvolve a partir da passagem do desconhecido para o conhecido e da ampliação de uma compreensão inicial, parcial e unilateral para uma visão mais aprofundada, sistematizada e multidimensional (Galvão, Lavoura e Martins, 2019). Nesse sentido, a escola desempenha um papel essencial ao possibilitar que cada indivíduo tenha acesso aos mais avançados conhecimentos em ciência, filosofia e artes. Esses saberes, considerados uma riqueza imaterial, são fundamentais para o pleno desenvolvimento e humanização dos sujeitos.

Destacamos, ainda, que na PHC a relação entre epistemologia e ontologia é central. O conhecimento (epistemologia) não é produzido isoladamente, mas sempre dentro de um contexto material e social específico (ontologia). Dessa forma, a educação deve considerar essa interdependência para proporcionar uma formação crítica e emancipatória, permitindo que os educandos compreendam e transformem a realidade em que estão inseridos.

Para que esse processo educativo ocorra de maneira efetiva, é fundamental a organização do trabalho pedagógico a partir dos cinco momentos estruturantes: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final. Esses momentos devem ser compreendidos de forma articulada e interdependente. Lavoura e Galvão (2021) destacam que, para um ensino eficaz, é necessário ir além da preocupação com o “como ensinar” e aprofundar a reflexão sobre “o que é ensinar”. Isso significa que a didática não deve ser analisada apenas em seus aspectos epistemológicos, mas sim em uma perspectiva ontológica, considerando sua relação com a totalidade do processo educativo.

A análise da didática não deve se limitar apenas ao conhecimento em si, mas também considerar suas bases ontológicas, ou seja, sua natureza fundamental. Na PHC, a ontologia desempenha um papel crucial, pois adota uma visão materialista da história e da sociedade. Saviani (2013) defende que a educação deve ser compreendida dentro da materialidade da existência humana e das relações sociais. Como os seres humanos se formam e se transformam com base nas condições materiais em que vivem, a educação não pode ser dissociada do contexto econômico, social e cultural no qual os sujeitos estão inseridos.

A epistemologia, por sua vez, dedica-se ao estudo do conhecimento, sua natureza e os meios pelos quais é adquirido. Na referida pedagogia, conforme vimos até aqui, epistemologia e ontologia estão profundamente interligadas, uma vez que o conhecimento é compreendido como um produto da atividade humana, fundamentado na realidade material e social (Saviani, 2013). Enquanto a ontologia, na PHC, considera que as relações sociais e materiais concretas moldam o processo educativo, a epistemologia se encarrega de compreender como esse conhecimento sobre a realidade é produzido, acumulado e transmitido.

A ação pedagógica deve estar ciente das condições materiais da realidade (ontologia) e, ao mesmo tempo, buscar transformá-las por meio do conhecimento (epistemologia). Como a PHC entende a educação como um instrumento de transformação social, tanto a compreensão da realidade quanto a apropriação do conhecimento tornam-se ferramentas essenciais para que os educandos atuem criticamente na sociedade.

Dessa forma, trabalho e educação são compreendidos como atividades inerentemente humanas. O ser humano não apenas produz e reproduz sua própria existência, mas também desenvolve práticas educativas que contribuem para a transformação da realidade e a construção do conhecimento.

O ensino de artes visuais fundamentado na PHC

A arte, enquanto expressão cultural e meio de assimilação das produções sistematizadas ao longo da história, deve ser continuamente cultivada. A catarse ocorre na interação com a obra de arte, quando essa experiência permite ao sujeito desenvolver novas formas de compreender a realidade. Segundo Assumpção (2018), a arte revela aspectos profundos e universais da humanidade de maneira mais complexa do que as vivências cotidianas, proporcionando uma conexão com dimensões mais amplas do ser humano.

Nos estudos sobre a obra de Vázquez (1978), Assumpção ressalta que a arte enriquece a realidade já transformada pelo trabalho. A produção artística possibilita apreender sensivelmente a essência da realidade em diferentes contextos históricos e captar a totalidade da experiência humana. Dessa forma, a arte influencia a consciência e a percepção dos sujeitos, ao mesmo tempo em que reflete a subjetividade do artista e as relações sociais que estruturam determinado período

histórico, ancorando-se na totalidade da realidade.

Ao ultrapassar a aparência superficial dos fenômenos, a arte oferece ao público acesso a significados mais profundos, sempre vinculados às dinâmicas sociais. Leitão (2019) enfatiza que, embora o conhecimento artístico vá além da realidade concreta, ele permanece conectado às relações sociais e à experiência cotidiana, ampliando e ressignificando a percepção do mundo.

Quando o ser humano se torna matéria-prima da criação artística, expressando-se para além da sua imediatez, a obra de arte adquire um papel essencial na interação entre diferentes povos e culturas. No entanto, a qualidade dessa apreciação e interação depende diretamente da formação do público (Leitão, 2019). Esse processo pode ser comparado ao movimento educativo que vai da síncrese à síntese: parte-se de um objeto concreto e empírico para, por meio do pensamento mediado, alcançar uma compreensão mais profunda da obra artística. A mediação, ancorada no trabalho, permite ao ser humano distanciar-se da natureza, entrar em contradição com ela e superá-la, reafirmando sua humanidade.

Leitão (2019) também destaca que, na arte, não se pode afirmar que produções mais recentes necessariamente superam as de períodos anteriores. Embora as mudanças subjetivas ao longo da história influenciam a criação artística, essas transformações estão sempre relacionadas a processos objetivos, que variam conforme o contexto histórico e os recursos materiais disponíveis em cada época e local. Ainda que o acesso a determinados materiais seja ampliado, as contradições inerentes aos modos de produção e reprodução da vida impactam diretamente a prática artística.

Mesmo com a maior disponibilidade de ferramentas e recursos na contemporaneidade, a fragmentação da personalidade humana, resultado do trabalho alienado, afeta tanto o desenvolvimento humano quanto a criação artística. A ausência de uma compreensão ampla da realidade gera percepções limitadas, fruto desse processo de alienação, que se refletem nas produções artísticas. Para Leitão (2019), sentir e ver são capacidades simultaneamente subjetivas e objetivas do ser humano e, por estarem historicamente e socialmente situadas, exigem condições propícias para seu pleno desenvolvimento.

Pesquisas em bancos de dados: primeira etapa

Com a finalidade de mapear os estudos existentes sobre o ensino de artes visuais fundamentado na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), realizamos um levantamento bibliográfico em diferentes bases de dados. Foram consultados o Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e o Google Acadêmico. Para a seleção dos materiais, consideramos artigos publicados em periódicos, além de teses, dissertações e monografias.

O processo de busca ocorreu entre os dias 31 de janeiro e 8 de fevereiro de 2024, abrangendo publicações entre 2018 e 2023, todas em língua portuguesa. As palavras-chave utilizadas na pesquisa foram: *“Pedagogia Histórico-Crítica” AND “Ensino de Arte” AND “Artes Visuais”*. No Google Acadêmico, a busca inicial resultou em aproximadamente 1.220 artigos, dos quais 88 foram filtrados com base no critério de abordagem do ensino de artes visuais na educação básica.

Reservamos os achados referentes à UDESC para uma etapa específica da pesquisa, que será apresentada na próxima subseção. Diante do grande volume de publicações encontradas, optamos por focar na produção acadêmica de pós-graduação, considerando exclusivamente teses e dissertações. Como resultado, foram identificados 13 trabalhos no Banco de Teses e Dissertações da CAPES e 6 na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, totalizando 19 publicações relevantes para a pesquisa.

Tabela 1: Trabalhos de pós-graduação retidos na coleta de dados.

Título do trabalho	Autor e instituição	Tipo de publicação	Ano de publicação
Criatividade e processos de criação em arte no ensino fundamental: uma análise histórico-cultural	Silva, Ana Rita da. PUC-Goiás	Tese	2018
Educação escolar e individualidade: fundamentos estéticos na Pedagogia Histórico-Crítica	Mariana De Cássia Assumpção UNESP	Tese	2018
A especificidade do ensino de arte na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica	Juliana Oliveira Leitão UNESP	Dissertação	2019

O desenvolvimento do psiquismo na perspectiva do professor de arte: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural	Biavatti, Sandra Macanhão. Unioeste	Dissertação	2021
Políticas públicas para a arte-educação no Brasil após lei de diretrizes e bases da educação nº 9.394/96: possibilidades para a educação estética	Oratz, Janaina do Amaral – UTP	Dissertação	2021
Planejamento no ensino de artes visuais na perspectiva histórico crítica: objetivação e elevação estética	Neddy Esther Pache de Asseff de Moraes UFMS	Dissertação	2023
Arte e vida do Vale do Jequitinhonha: um museu virtual na escola	Norali Barbosa Esteves De Oliveira UFMG	Dissertação	2023
A práxis artística e expressiva do ensino da cor nas artes visuais com a contribuição da Pedagogia Histórico-Crítica no Ensino Médio	Silva, Silvana dos Passos UEPG	Dissertação	2023

Fonte: Azevedo, 2024, p. 39-40.

No ensino de artes visuais, os estudos frequentemente enfatizam o papel do professor e seu processo formativo, mas sem um aprofundamento nas especificidades desse ensino. A pesquisa de Silva (2018), baseada na Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky, investiga a criatividade no ensino fundamental, ressaltando a importância da mediação pedagógica no desenvolvimento da imaginação criativa dos alunos. Seus achados indicam que, apesar do reconhecimento da criatividade como um fenômeno histórico-cultural, a prática educacional ainda carece de estratégias que fomentem esse desenvolvimento de forma sistemática.

A pesquisa também destaca o conceito de zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky, evidenciando que o aprendizado impulsiona o desenvolvimento cognitivo, desde que haja uma mediação pedagógica eficaz. Além disso, Silva (2018) diferencia a criatividade como atributo de um indivíduo e a criação como um processo coletivo e histórico, essencial para a cultura e produção simbólica. No ensino de arte, ela dialoga com Ostrower (2014) e Lanier (2011), reforçando que a criatividade não é exclusiva desse campo, mas a arte é uma expressão privilegiada do processo criativo humano. Assim, a avaliação das produções artísticas no ambiente escolar deve considerar não apenas a habilidade técnica, mas também a ampliação da elaboração estética dos alunos, levando em conta seu contexto social e acesso à cultura.

Outras pesquisas abordam a mediação pedagógica como um processo fundamental para a aprendizagem, indo além da simples transmissão de conhecimento ao criar um ambiente motivador que favoreça a criatividade dos alunos. A escola, nesse contexto, deve proporcionar não apenas socialização, mas também um ensino intencionalmente estruturado para ampliar a compreensão do mundo pelos estudantes. A PHC enfatiza que as experiências emocionais isoladas não são suficientes para o desenvolvimento criador, sendo necessário um conteúdo sistematizado para gerar sentido na aprendizagem. O professor, como o par mais experiente, tem um papel central na condução desse processo, promovendo uma transição do conhecimento sincrético para uma compreensão mais elaborada da realidade.

A pesquisa de Assumpção (2018), baseada em Lukács e na Pedagogia Histórico-Crítica, reforça a importância da arte na formação da individualidade e na transformação social, mas ressalta que sua eficácia depende de sua integração com outras formas de engajamento. A autora discute a seleção de conteúdos clássicos na PHC, argumentando que eles não se restringem a uma visão eurocêntrica, mas devem contribuir para a humanização dos sujeitos. Além disso, a educação escolar deve diferenciar-se dos saberes cotidianos dos alunos, promovendo um avanço no pensamento sistemático. A transmissão de conhecimento exige um professor com domínio aprofundado dos conteúdos, garantindo que a escola cumpra seu papel de ampliar as concepções de mundo dos estudantes.

O ensino, na lógica dialética, deve partir do geral para o particular e do abstrato para o concreto, enquanto o aluno faz o caminho inverso, indo do saber cotidiano ao conhecimento elaborado. Esse processo, essencial na Pedagogia Histórico-Crítica, visa à apropriação dos saberes mais complexos desenvolvidos pela humanidade (Assumpção, 2018). A escola deve criar a necessidade de novos aprendizados, unindo conteúdo e forma para despertar o interesse dos estudantes. No ensino de arte, porém, a vivência direta com a produção artística não pode ser substituída pela mera atividade de ensino.

A arte exige tanto criação quanto apreciação, pois seu valor está na relação entre forma e conteúdo. O ensino deve preparar o aluno para interagir com as obras, promovendo uma experiência rica de sentidos. No entanto, algumas abordagens enfatizam excessivamente a criação artística em detrimento da fruição, o que pode limitar o repertório dos estudantes e enfraquecer sua capacidade de objetivação. O

contato com a arte não é uma necessidade natural, mas precisa ser desenvolvido para que o sujeito amplie sua percepção da realidade.

Segundo Assumpção (2018), a arte humaniza porque expressa a subjetividade humana de maneira mais complexa do que a vida cotidiana. Leitão (2019) reforça essa ideia ao abordar a arte como conhecimento sensível, capaz de revelar a essência da realidade e a totalidade da experiência humana. Baseando-se em Lukács e Vázquez, a autora argumenta que a arte antropomorfiza a realidade ao transformar a subjetividade em expressão social.

A interação significativa com a arte exige mediação, permitindo que o observador vá da percepção empírica à compreensão profunda da obra. Esse processo se assemelha ao movimento educacional de superação da síntese precária para uma síntese mais elaborada, demonstrando que tanto a educação quanto a arte são formas de ampliar a consciência humana.

Leitão (2019) destaca que, na arte, as formas contemporâneas não necessariamente superam as produções passadas, pois as mudanças subjetivas dependem de processos objetivos, variando conforme o contexto histórico e os materiais disponíveis. Apesar do maior acesso a recursos na atualidade, a fragmentação da personalidade humana, decorrente do trabalho alienado, prejudica o desenvolvimento criativo e a apreensão multilateral da realidade. Assim, a capacidade de sentir e perceber artisticamente requer condições favoráveis para seu desenvolvimento.

Biavatti (2021), com base na Psicologia Histórico-Cultural, analisou a visão de professores de Arte sobre o desenvolvimento psíquico e sua relação com a prática pedagógica. Sua pesquisa revelou a falta de conhecimento sobre essa perspectiva, sugerindo formações continuadas para superar desafios como a desconexão entre teoria e prática e a carência de materiais. A autora enfatiza que a arte, ao humanizar, contrapõe-se à desumanização do capitalismo e que o Estado deve garantir condições adequadas para seu ensino.

Oratz (2021) investigou políticas públicas de ensino de arte desde a década de 1960, analisando sua influência na formação crítica dos alunos. Fundamentada em Fischer (1987), a autora argumenta que a arte e a educação são fundamentais para superar a alienação e promover uma visão mais humanizada da realidade. A educação estética, nesse contexto, é essencial para uma formação integral.

Moraes (2023) discute o planejamento das aulas de arte visando à “elevação”

estética dos alunos, permitindo a ampliação de sua sensibilidade artística além do cotidiano. A autora enfatiza o papel do professor na seleção de conteúdos clássicos e na mediação de conhecimentos sistematizados, seguindo a Psicologia Histórico-Cultural de Vigotsky (2014). Destaca, ainda, a importância da arte contemporânea na exposição da realidade atual, embora questione-se se a passagem do tempo implica evolução na arte.

Esteves (2023) propôs a integração da arte do Vale do Jequitinhonha ao ambiente escolar, promovendo a valorização da cultura local. Sua pesquisa com alunos do 9º ano resultou na criação de um museu virtual, aproximando os estudantes de sua história e patrimônio artístico.

Silva (2023), ao investigar a práxis artística no ensino da cor, constatou a superficialidade do repertório dos alunos e, por meio da Pedagogia Histórico-Crítica, possibilitou a ressignificação dos conteúdos. Sua pesquisa evidencia a importância de refletir sobre todo o percurso da educação básica, incluindo a educação infantil, para o fortalecimento da práxis educativa em arte.

Considerando a apreensão da realidade em sua totalidade, movimento e contradições, dentro dos fundamentos do materialismo histórico-dialético, concebido como método científico, procuramos não apenas descrever os conteúdos presentes nos trabalhos, senão compreendê-los em sua inserção histórico-social e nas determinações mais amplas da sociedade capitalista. Alinhamos-nos, assim, também aos próprios fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica, que, conforme vimos, toma a realidade como ponto de partida para transformá-la pela mediação do conhecimento.

Nesse sentido, a análise das teses e dissertações sobre o ensino de arte fundamentado na Pedagogia Histórico-Crítica nos permite inferir que essas produções expressam movimentos contraditórios da prática educativa no interior de uma sociedade capitalista. Embora muitas delas afirmam um compromisso com a formação crítica, os limites materiais e estruturais do sistema educacional — como a precarização da formação docente, a desvalorização da arte na escola e a fragmentação curricular — se fazem presentes e, por vezes, condicionam as possibilidades efetivas de realização dos princípios da PHC. Por outro lado, esses trabalhos também evidenciam esforços de uma práxis pedagógica com intencionalidade emancipadora, que reconhece a arte como meio de humanização e superação da alienação. Sob essa perspectiva, tais produções não devem ser vistas apenas como registros acadêmicos, mas como reflexos das contradições do trabalho

educativo em um contexto histórico específico - no qual estamos inseridos, revelando a tensão constante entre reprodução e transformação.

O materialismo histórico dialético, nesse sentido, não foi empregado como um protocolo rígido, mas na busca por compreender como os trabalhos analisados expressam, reafirmam ou tensionam as contradições presentes na educação brasileira, sobretudo no campo do ensino de artes visuais. A seguir, voltamo-nos para outra etapa da análise das teses e dissertações, na qual trazemos considerações complementares a este percurso.

Pesquisas desenvolvidas na UDESC: segunda etapa

Na tabela 2, apresentamos os resultados de uma etapa da pesquisa voltada especificamente para as teses e dissertações oriundas da UDESC, especificamente do Grupo de Pesquisa Arte e Formação nos Processos Políticos Contemporâneos, do qual a autora faz parte. Seguimos com o recorte temporal entre os anos de 2018 e 2024 e, após verificarmos também uma vasta produção, optamos por elencar aqui apenas as teses e dissertações de três programas: o Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais (PPGAV-UDESC); o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UDESC) e o Programa de Mestrado Profissional em Artes (PROF-ARTES/UDESC). Os trabalhos foram orientados pela professora doutora Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva.

Realizamos um levantamento bibliográfico e recuperamos, no dia 15 de abril de 2024, 22 documentos referentes a pesquisas na base de dados da Biblioteca da Universidade do Estado de Santa Catarina. Fizemos um refinamento e nos voltamos para aqueles que abordam a educação básica (incluindo a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio). Optamos, porém, por ampliar este recorte, inserindo também a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a educação nos museus e das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAEs, no intuito de apreender as ações educativas em artes visuais desenvolvidas com fundamentação na Pedagogia Histórico-Crítica também nestes espaços. Deste modo, 9 pesquisas foram retidas, sendo 1 tese e 8 dissertações.

Tabela 2: Relação de trabalhos retidos do GPAFPPC.

Título do trabalho	Autor e programa	Tipo de publicação	Ano de publicação
Da teoria à prática, da prática à teoria: análise da práxis docente em artes visuais na educação infantil.	ANVERSA, Priscila. PPGAV/UDESC	Tese	2022
A formação de leitores dos anos finais do ensino fundamental: contribuições das artes visuais.	PRADO, Eliane do. PPGE/UDESC	Dissertação	2018
O Corpo em movimento nas aulas de artes visuais: experiência no ensino de arte.	MOURA, Ana Luiza Albanás Couto de. PROF-ARTES/UDESC	Dissertação	2018
O ensino de arte e o sujeito com deficiência intelectual: perspectivas histórico-críticas.	PALHETA, Cláudia Silvana Saldanha. PPGAV/UDESC	Dissertação	2019
Crianças pequenas e museus: mapeamento e análise das produções acadêmicas acerca da relação entre museus e crianças de zero a seis anos.	SCHMIDT, Flora Bazzo. PPGE/UDESC	Dissertação	2019
Práticas desenhísticas em educação infantil: contribuições da pedagogia histórico-crítica.	COELHO, Gabriel Souza. PROF-ARTES/UDESC	Dissertação	2020
A fotografia no ensino de arte: um estudo a partir dos pressupostos da pedagogia histórico-crítica.	SOUZA, Thalita Emanuelle de. PROFE-ARTES/UDESC	Dissertação	2020
Objetos pedagógicos no ensino da arte com bebês na perspectiva histórico-crítica.	SALVAN, Keli Bortolin. PROFE-ARTES/UDESC	Dissertação	2023
Educação estética na escola: um olhar a partir da fotografia.	DORNELLES, Tatiana Soares. PROFE-ARTES/UDESC	Dissertação	2023

Fonte: Azevedo, 2024, p 56-57.

Anversa (2022) analisou o ensino de arte na educação infantil com foco na práxis e emancipação humana. Sua pesquisa, parte do projeto em rede “Observatório da Formação de Professores no âmbito do Ensino de Arte: estudos comparados entre Brasil e Argentina” OFPEA/BRARG, baseia-se no materialismo histórico-dialético e aponta que a predominância de teorias pós-modernas distancia a prática de uma abordagem emancipadora.

Prado (2018) relacionou alfabetização e ensino de artes visuais na Escola Frei Caneca (SC), destacando a necessidade de maior investimento na formação docente

para promover a emancipação social. Couto (2018), em pesquisa com alunos do ensino fundamental, defendeu a importância da corporeidade e da estética no ensino de arte e propôs reflexões coletivas ao final das aulas.

Palheta (2019) analisou o ensino de arte na educação especial com alunos da APAE de Belém, evidenciando seu impacto na educação estética e no desenvolvimento social. Schmitd (2019) investigou o acesso de crianças aos museus brasileiros, ressaltando a importância da formação cultural desde a infância.

Coelho (2020) estudou o ensino do desenho na educação infantil, defendendo uma abordagem sistemática e crítica. Souza (2020) e Dornelles (2023) analisaram o uso da fotografia por alunos do ensino médio e fundamental para modificar sua percepção da realidade. Silvan (2023), por sua vez, explorou práticas pedagógicas inspiradas em Bispo do Rosário e Oiticica, constatando avanços no desenvolvimento psíquico dos bebês.

As pesquisas do Grupo de Pesquisa Arte e Formação nos Processos Políticos Contemporâneos – UDESC são fundamentais para compreender as abordagens do ensino de arte na educação básica. A revisão bibliográfica realizada destaca a importância da fundamentação teórica na práxis docente, apontando a necessidade de um currículo direcionado para o ensino de artes visuais baseado na Pedagogia Histórico-Crítica.

Os estudos realizados até o momento revelam um eixo comum em relação às concepções de educação e ensino de artes visuais, evidenciando a relevância de uma base teórica sólida tanto nas pesquisas quanto no trabalho docente. Nesse contexto, é essencial reafirmar um aspecto fundamental: a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) no ensino de arte exige uma compreensão clara de seus princípios. Observa-se, assim, um fortalecimento dessa abordagem entre os pesquisadores que se dedicam ao tema.

No que se refere à implementação das propostas pedagógicas, percebe-se que elas vêm sendo desenvolvidas com respaldo na PHC, sendo conduzidas com autonomia pelos professores, sem um direcionamento curricular pré-definido. Diante disso, o Grupo de Pesquisa Arte e Formação nos Processos Políticos Contemporâneos busca compreender as formas mais eficazes de ensino das artes visuais, com o objetivo de estruturar uma abordagem curricular mais sistematizada. Embora nossa investigação não tenha esse desenvolvimento curricular como foco central, almejamos contribuir para esse debate a partir dos resultados obtidos.

Tal qual na etapa anterior de análise, buscamos compreender como a totalidade social se expressa nas escolhas temáticas, nos referenciais teóricos e nas proposições pedagógicas dos autores. Procuramos refletir não apenas sobre o que os autores dizem, mas também o que revelam sobre os limites e possibilidades da educação estética em uma sociedade marcada por profundas desigualdades.

As pesquisas expressam concepções de arte como linguagem formadora e da escola como espaço de sistematização do conhecimento estético, que deve ir além da vivência espontânea. O papel do professor, por sua vez, é constantemente reafirmado como o de mediador entre os alunos e os conteúdos históricos da arte, sendo sua formação teórica e estética apontada como condição essencial para a efetivação de uma práxis pedagógica crítica. Ao discutir desde o ensino do desenho na educação infantil até o uso da fotografia e da arte contemporânea no ensino médio, os trabalhos revelam uma preocupação comum com a formação estética como dimensão constitutiva da formação humana. Nesse sentido, é comum entre as pesquisas a busca por uma compreensão de um ensino de arte como meio de humanização e transformação social, assumindo a escola como local privilegiado para esse processo, desde que o trabalho docente esteja ancorado em fundamentos sólidos.

A opção por analisar exclusivamente teses e dissertações de pós-graduação também se justifica pela centralidade que a PHC atribui à sistematização e aprofundamento do conhecimento. Esses trabalhos representam uma forma concreta de objetivação do saber produzido por sujeitos que atuam no campo da educação e refletem, muitas vezes, os embates entre a reprodução e a superação das condições materiais existentes. Por isso, mais do que levantar dados quantitativos, buscamos compreender em que medida os estudos em ensino de arte fundamentados na PHC contribuem para a construção de uma práxis pedagógica voltada para a formação plena dos sujeitos.

Considerações finais

Vimos que a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) propõe a educação como meio de emancipação e transformação social, fundamentando-se no marxismo. Dermeval Saviani, ao longo de décadas de pesquisa, critica teorias educacionais não críticas e crítico-reprodutivistas, argumentando que a escola pode superar desigualdades ao

transmitir o conhecimento historicamente sistematizado. A PHC considera a educação um tipo de trabalho imaterial essencial para a humanização, destacando a relação entre epistemologia e ontologia. A organização pedagógica deve seguir cinco momentos estruturantes, não lineares, visando formar sujeitos críticos e capazes de intervir na realidade.

Argumentamos que a arte deve ser constantemente cultivada na formação dos sujeitos, pois possibilita novas formas de compreender a realidade. Ela revela aspectos universais da humanidade, enriquecendo a experiência histórica e social. A arte reflete tanto a subjetividade do artista quanto as relações sociais de sua época, oferecendo significados profundos além da aparência superficial dos fenômenos. Apesar dos avanços históricos, a criação artística permanece influenciada pelas condições materiais e sociais. A alienação do trabalho impacta a arte, tornando essencial uma formação que amplie a percepção e a apreciação estética.

Vimos que a escola deve garantir um ensino estruturado que diferencie os saberes cotidianos dos conhecimentos sistematizados, promovendo a humanização por meio da arte. Políticas públicas, incluindo a formação docente e melhores condições de trabalho, com espaço físico e materiais adequados são fundamentais para superar desafios e fortalecer o ensino de artes visuais na educação básica.

A análise das dissertações e teses evidenciou que os pesquisadores têm se voltado para categorias fundamentais da PHC em suas abordagens, como mediação, emancipação e sistematização do conhecimento. Observou-se um compromisso com a práxis pedagógica voltada para a arte como forma de desenvolvimento estético e humanização, reconhecendo a centralidade da escola e do professor na promoção desse processo. Ao conceber a arte como linguagem que revela a estrutura da realidade, os estudos reafirmam a importância da formação teórica sólida dos docentes e da intencionalidade crítica no trabalho docente. Esses trabalhos contribuem para a consolidação de um campo de pesquisa que mire a superação da fragmentação do ensino de arte e reiteram a necessidade de pensarmos a construção de uma proposta curricular fundamentada nos princípios da Pedagogia Histórico-Crítica.

Referências

ANVERSA, Priscila. **Da teoria à prática, da prática à teoria: análise da práxis docente em artes visuais na educação infantil**. 2022. 281f. Tese (Doutorado em Artes Visuais) - UESC, Florianópolis. Disponível em: <http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/0000a1/0000a1fb.pdf>. Acesso em 12 de abril de 2023.

ASSUMPÇÃO, Mariana de Cássia. **Educação escolar e individualidade: fundamentos estéticos da pedagogia histórico-crítica**. 2018, 154f. Dissertação de mestrado – UNESP, Marília. Disponível em: https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/4676.pdf. Acesso em 20 de abril de 2024.

BLAVATTI, Sandra Macanhão. **O desenvolvimento do psiquismo na perspectiva do professor de arte: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural**. 2021. 152f. Dissertação (Mestrado em Educação) - UNIOESTE, Cascavel. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/5511>. Acesso em 18 de abril de 2024.

COELHO, Gabriel Souza. **Práticas desenhísticas em educação infantil: contribuições da pedagogia histórico-crítica**. 2020. 99f. Dissertação (Mestrado Profissional em Artes Visuais) - UESC, Florianópolis. Disponível em: <http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000081/000081fa.pdf>.

DORNELLES, Tatiana Soares. **Educação estética na escola: um olhar a partir da fotografia**. 2023. 166f. Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) – UESC, Florianópolis. Disponível em: <http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/0000af/0000af43.pdf>. Acesso em 29 de setembro de 2023.

DURANTE, Rafael Agatti. **Entrevaguear e pesquisar em educação: livros de artistas-professores [e o que se cria] no deambular entre o estágio curricular supervisionado e o programa residência pedagógica**. 2020. 118f. Dissertação (Mestrado em Educação) - UFSM, Santa Maria. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/24162>. Acesso em 10 de maio de 2020.

ESTEVES, Norali. **Arte e vida do Vale do Jequitinhonha: um museu virtual na escola**. 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/59183/1/ARTE%20E%20VIDA%20DO%20VALE%20DO%20JEQUITINHONHA%20UM%20MUSEU%20VIRTUAL%20NA%20ESCOLA%20%281%29.pdf>. Acesso em 18 de abril de 2024.

LANIER, V. Devolvendo arte à arte-educação. In: BARBOSA, A. M. **Arte-educação: leitura de subsolo**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LAVOURA, Tiago Nicola, GALVÃO, Ana Carolina. Fundamentos da didática histórico-crítica: superando limites e recolocando desafios. IN: GALVÃO, Ana Carolina, SANTOS JÚNIOR, Cláudia de Lira, COSTA, Larissa Quachio, LAVOURA, Tiago Nicola. **Pedagogia Histórico-Crítica: 40 anos de luta por escola e democracia**. – Campinas, SP: Autores Associados, 2021.

LEITÃO, Juliana Oliveira **A especificidade do ensino de Arte na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica**. 2019. 93f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – UNESP, Araraquara. Disponível em: https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/4877.pdf. Acesso em 22 de abril de 2024.

MORAES, N. E. P. de S. A. de. **Planejamento no ensino de artes visuais na perspectiva histórico-crítica: objetivação e elevação estética**. Campo Grande, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/retrieve/39ff54f2-30fb-417b-a4dc-e3bc62c31fc6/Neddy%20Esther%20PSA%20de%20Moraes%20DISSERTA%c3%87%c3%83O%20FINALIZADA%2010%20DE%20MAIO%202023.pdf>. Acesso em: 19 de abril de 2024.

MOURA, A. L. A. C. de. **O Corpo em movimento nas aulas de artes visuais: experiência no ensino de arte**. 2018. 168f. Dissertação (Mestrado Profissional em Artes Visuais) - UESC, Florianópolis.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

ORATZ, J. do A.. **Políticas públicas para arte-educação no Brasil após lei de diretrizes e bases da educação nº 9.394/96: possibilidades para a educação estética**. 2021. 84f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UTP, Curitiba. Disponível em: <https://tede.utp.br/jspui/handle/tede/1814>. Acesso em 18 de abril de 2024.

OSTROWER, F. **Criatividade e processos de criação**. Petrópolis: Vozes, 2014.

PACHECO, T; FAUSTINO, C. A Iniludível e Desumana Prevalência do Racismo Ambiental nos Conflitos do Mapa. In: PORTO, Marcelo Firpo; PACHECO, Tania; LEROY, Jean Pierre. **Injustiça ambiental e saúde no Brasil: o Mapa de Conflitos**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2013. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/468vp/pdf/porto-9788575415764.pdf#page=70>. Acesso em 17 de fevereiro de 2024.

PALHETA, C. S. S. **O ensino de arte e o sujeito com deficiência intelectual: perspectivas histórico-críticas**. 2019. 224f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) - UESC, Florianópolis.

PRADO, E. do. **A formação de leitores dos anos finais do ensino fundamental: contribuições das artes visuais**. 2018. 153f. Dissertação (Mestrado em Educação) - UESC, Florianópolis.

SALVAN, K. B. **Objetos pedagógicos no ensino da arte com bebês na perspectiva histórico-crítica**. 2023. 161f. Dissertação (Mestrado profissional em Artes) - UESC, Florianópolis. Disponível em: <http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/0000b0/0000b010.pdf>. Acesso em 5 de outubro de 2023.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 32. ed.- Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SCHMIDT, F. B. **Crianças pequenas e museus**: mapeamento e análise das produções acadêmicas acerca da relação entre museus e crianças de zero a seis anos. 2019. 212f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UESC, Florianópolis.

SILVA, A. R. da. **Criatividade e processos de criação em arte no ensino fundamental**: uma análise histórico-cultural. 2018. 217f. Tese (Doutorado em Educação) - PUC, Goiânia. Disponível em: <https://tede2.pucgoias.edu.br/handle/tede/4082>. Acesso em 18 de abril de 2024.

SILVA, S. dos P. **A práxis artística e expressiva do ensino da cor nas artes visuais com a contribuição da pedagogia histórico-crítica no ensino médio**. 2023. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) - UEPG, Ponta Grossa. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/3905>. Acesso em 19 de abril de 2024.

SOUZA, T. E. de. **A fotografia no ensino de arte**: um estudo a partir dos pressupostos da pedagogia histórico-crítica. 2020. 186f. Dissertação (Mestrado Profissional em Artes Visuais) - UESC, Florianópolis. Disponível em: <http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000081/000081f9.pdf>.

VÁZQUEZ, A. S. **As ideias estéticas de Marx**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1978.