

ENSINO DE ARTE E PROCESSOS DE CRIAÇÃO: CAMINHOS E POSSIBILIDADES EM ARTES VISUAIS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Cicera Simone de Alencar Oliveira

Universidade Regional do Cariri-URCA, Crato-CE, Brasil, cierasimone.oliveira@urca.br

Resumo

O presente trabalho visa apresentar reflexões em torno do ensino de Arte nos anos iniciais do ensino fundamental, buscando caminhos e possibilidades de inserção das artes visuais nos processos de criação dos estudantes do 5º ano de uma escola pública municipal de tempo integral no município de Juazeiro do Norte. A pesquisa, que se encontra em sua fase inicial, consiste primeiramente em levantamento bibliográfico em relação a temática proposta, tendo apoio em autores renomados para se pensar acerca do ensino de Arte para a infância, a exemplo de Barbosa (1999), Cunha (2010, 2023), Pillar (1999), Ferraz e Fusari (2010). A problemática dessa investigação em andamento reside na seguinte questão: Como posso, enquanto professora pedagoga, contribuir na prática em sala de aula, para ampliação do repertório estético/artísticos dos meus alunos? Diante disso, acreditamos que um planejamento adequado que considere as abordagens teórico-metodológicas para o ensino de Artes possa no auxiliar na tentativa de solucionar esse problema. Portanto, após estudos em torno dessas abordagens apoiadas nos estudos dos autores mencionados, sistematizaremos proposições para a realização de uma sequência de aulas com a turma do 5º ano. Conclui-se, para o momento que, é necessário o entrelaçamento teoria-prática, no sentido de dar qualidade às práticas pedagógicas em Arte no contexto escolar.

Palavras-chave: Ensino de Arte, Criação, Possibilidades.

Introdução

Sou professora pedagoga que, além de outros componentes curriculares, exerço a docência em Arte no 5º ano B dos anos iniciais do ensino fundamental na escola de ensino fundamental de tempo integral Tabelião Expedito Pereira. A referida instituição se localiza no bairro Pio XII, no município de Juazeiro do Norte, interior do estado do Ceará, na região do Cariri, atendendo a uma demanda social economicamente desfavorecida, marcada pelas desigualdades sociais.

A pesquisa intitulada “Ensino de Arte e processos de criação: Caminhos e possibilidades nos anos iniciais do ensino fundamental” têm por finalidade contribuir para a melhoria da qualidade de ensino do componente curricular Arte, tendo como pano de fundo as questões norteadoras: O que é ser professor de Arte no mundo contemporâneo? Como melhorar a minha prática docente no que diz respeito ao ensino de Arte nos anos iniciais e a partir de

então, melhorar a qualidade da minha docência em Arte? De modo que possa contribuir para a ampliação do repertório estético/artístico dos discentes?

Pesquisar sobre a arte na educação escolar ou adentrar na área do ensino de Artes requer de nós, professores que exercem a docência no componente curricular Arte refletir sobre a prática docente de modo a investigarmos os aspectos que promovem o processo de ensino aprendizagem. Portanto, dentro da linha de pesquisa “Processos de ensino, aprendizagem e criação arte” trazemos como tema para essa pesquisa Ensino e Artes Visuais, nos atendo aos anos iniciais do ensino fundamental, quando nos reportamos a uma turma de 5º ano da escola de Ensino Fundamental em Tempo Integral Tabela Expedito Pereira, localizada no município de Juazeiro do Norte, região do Cariri Cearense.

A escola é um rico espaço propício aos processos de ensino, aprendizagem e criação em artes, uma vez que imersos nessa cultura, os estudantes podem traçar caminhos e possibilidades de fazeres artísticos. Sistematizar aulas para o componente curricular Arte com proposições que colaborem para dar mais qualidade ao ensino de Arte com os estudantes do 5º ano é nosso objetivo geral, tendo como específicos: Identificar fatores da prática docente que contribuem para que os estudantes do 5º ano apresentem maior interesse pela prática do desenho nas aulas de Arte; Ampliar as possibilidades de práticas pedagógicas na área das Artes Visuais voltadas para os anos iniciais do ensino fundamental; Elaborar um caderno virtual contendo as produções artísticas realizadas pelos estudantes da turma do 5º ano, acompanhadas das proposições/planos de aula;

Assim, me vejo na necessidade de mostrar que é possível caminhar um pouco mais, ou seja, sair apenas do contexto das práticas e abarcar os elementos teóricos no sentido de não retornar a ela, mas estabelecer um diálogo entre ambas, pois acredito que como pedagoga posso e devo exercer a docência em Arte no contexto da educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, contudo considero a instrumentalização teórica extremamente necessária e obrigatória para que se possa desenvolver uma prática mais eficaz e que de fato a arte possa ser conhecida, experimentada, experienciada, vivenciada pelo grupo de estudantes que a cada ano me é transferida a responsabilidade de cuidar do processo de ensino e aprendizagem destes.

Por isso, buscamos apoio em Mynaio (2013) quando a autora aponta a metodologia como “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade (p. 14)”. Para

assim afirmar que a pesquisa por considerar a descrição dos fenômenos da realidade, que é o fazer, a prática docente, se trata de uma pesquisa-ação. Onde os dados coletados serão a observação da própria prática docente, o processo de produção dos estudantes em questão, etc.

O componente curricular Arte e a necessidade da arte no currículo escolar

Primeiramente, é de fundamental importância entender o que é o componente curricular Arte, o que sistema educativo denomina Arte ou, em outras palavras, que lugar a Arte ocupa no cenário educativo, uma vez que ela já o possui.

Essa necessidade de se compreender com qual tipo de arte estamos lidando emerge de leituras que apontam para um ensino de Arte voltado para algumas práticas distantes do que poderíamos conceber como práticas em arte

De fato, uma série de desvios vêm comprometendo o ensino da arte. Ainda é comum as aulas de arte serem confundidas com lazer, terapia, descanso das aulas “sérias”, momento para fazer a decoração da escola, as festas, comemorar determinada data cívica, preencher desenhos mimeografados, fazer o presente do Dia dos Pais, pintar o coelho da Páscoa e a árvore de Natal. Memorizam-se algumas “musiquinhas” para fixar conteúdos de ciências, faz-se “teatrinho” para entender os conteúdos de história e “desenhinhos” para aprender a contar (Martins; 1998, p. 12).

Mesmo diante de um contexto distinto da fala de Martins (1998), observamos que ainda imperam essas práticas nas salas de aula no que concerne ao componente Arte. Isso foi sendo percebida no lócus dessa pesquisa, o que se acredita ser uma realidade comum a inúmeras instituições, já que há limites quanto à formação de professores na área. A secretaria do município de Juazeiro do Norte-CE, e essa é uma realidade estadual, oferta para essa etapa dos anos iniciais formação mais voltada para os componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática, ficando a Arte à margem desses processos formativos.

Uma mudança de concepção exige uma formação continuada que seja capaz de desconstruir valores, visões de mundo tradicionais e distantes da nova realidade que se apresenta, sendo necessário perceber que a arte voltada para a educação escolar se torna uma questão problemática no nosso país

Apesar de todos os esforços para o desenvolvimento de um saber artístico na escola, verifica-se que a arte – historicamente produzida e em produção pela humanidade – ainda não tem sido suficientemente ensinada e apreendida pela maioria das crianças e adolescentes brasileiros (Ferraz & Fusari; 2010, p. 19).

Além da observação supracitada, as autoras apontam para a necessidade de rever essa questão onde o estudante passe a ter posse e vivência do conhecimento artístico e estético, de modo que a arte deixe de ser encarada como atividade escolar e passe a se constituir, de fato, um componente curricular na escola.

Mas para que a arte na escola? Por que compreendê-la melhor? Por que alfabetizar esteticamente? Esses são questionamentos que advêm da vivência da docência em Arte e que Ana Mae Barbosa, referência nos estudos ligados ao ensino de arte na contemporaneidade, em especial na área das Artes Visuais, nos alerta para um dado interessante. A autora afirma que,

A necessidade de alfabetização visual vem confirmando a importância do papel da Arte na escola. A leitura do discurso visual, que não se resume apenas à análise de forma, cor, linha, volume, equilíbrio, movimento, ritmo, mas principalmente é centrada na significação que esses atributos, em diferentes contextos, conferem a imagem um imperativo de contemporaneidade. Os modos de recepção da obra de Arte e da imagem ao ampliarem o significado da própria obra a ela se incorporam. (Barbosa; 2012 p. 19)

Nesse sentido, é mister compreender melhor o mundo, interpretá-lo, analisa-lo com base no conhecimento artístico. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento de caráter orgânico a nível nacional organiza-se em competências e habilidades para cada área de conhecimento. Dentro dessas áreas, o componente curricular Arte, de acordo com o documento, se situa na de Códigos e Linguagens. Para ela, se propõe competências gerais, ou seja, competências destinadas a todos os componentes que se integram a essa área e as específicas a cada um deles. No caso, temos específicas no de Arte.

É preciso compreender o que a BNCC entende por arte, ou seja, como a arte está sendo pensada no currículo formal e alinhar tanto aos estudos contemporâneos quanto as necessidades e demandas de cada contexto educacional para que não seja equivocadamente interpretada por nós e não estejamos reproduzindo apenas ideias e valores pensados por um pequeno grupo e

que são destinados a todo o país. É buscar compreender qual a finalidade da arte proposta pelo documento e a que práticas artísticas ele está se referindo para assim planejar e executar, por exemplo, proposições de aula com mais qualidade.

Conforme o documento, a arte está centrada em quatro linguagens: Artes Visuais, Teatro, Dança, Música. Essas linguagens, aliado às Artes Integradas compõem as unidades temáticas, das quais partem as competências e habilidades. Ele sugere pensar nas aulas de Arte por meio da interação/conexão entre as diferentes linguagens e conhecimentos artísticos e campos de conhecimento, processos de criação, leituras, produções e interpretações. Também acrescenta que a reflexão/crítica em meio aos produtos artísticos é uma das possibilidades de trabalho nesse universo.

Embora sabendo que nem sempre, esse foi o entendimento, a Arte enquanto componente curricular se pauta em um conceito amplo, onde passa a ser entendida como uma área de conhecimento que visa a reflexão crítica dos estudantes, compreendendo ainda que as produções fazem parte do conhecimento em Arte. Ainda de acordo os apontamentos da BNCC, não basta adquirir códigos e técnicas na prática artística, mas considerar que as manifestações desse universo são diversas, ultrapassando os limites das produções legitimadas pelas instituições e veiculadas pela mídia, ao passo que valorizar todas as manifestações é perceber a arte também como prática social.

Assim sendo, é de fundamental importância que os estudantes sejam também os protagonistas dos processos criativos em arte, ou seja, leva-los a uma concepção de que também podem ser autores/escritores/pintores/desenhistas/defensores/estudiosos/críticos da arte. Compartilhando saberes, produções, experiências e vivências em arte.

Processos de criação e produto devem ser igualmente pensados como importantes no desenvolvimento de práticas artísticas pelos estudantes na escola, ao passo que não devemos relegar a arte ao espaço dos eventos, pois a natureza do produto traz consigo toda uma trajetória de execução, os caminhos e descaminhos percorridos até a sua chegada. Conforme a BNCC,

A prática investigativa constitui o modo de produção e organização dos conhecimentos em Arte. É no percurso do fazer artístico que os alunos criam, experimentam, desenvolvem e percebem uma poética pessoal. Os conhecimentos, processos e técnicas produzidos e acumulados ao longo do

tempo em Artes visuais, Dança, Música e Teatro contribuem para a contextualização dos saberes e das práticas artísticas. Eles possibilitam compreender as relações entre tempos e contextos sociais dos sujeitos na sua interação com a arte e a cultura (Brasil, p. 193).

A arte e a cultura são elementos fundamentais nesse processo tanto de produção quanto de organização dos conhecimentos artísticos, revelando uma série de vivências e experiências com os objetos de conhecimento em arte. O conhecimento em arte e a produção desse conhecimento se torna um objeto de pesquisa tanto para os pesquisadores da área quanto para os estudantes que se encontram em formação na educação básica nos anos iniciais. Mas a arte enquanto investigação só se faz presente a partir da ação sistematizada dos professores, haja vista o seu modo de conduzir esse conhecimento em sala de aula.

Dentro da abordagem das linguagens no componente curricular Arte, o documento propõe seis dimensões, quais sejam elas: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão. Essas dimensões perpassam as diversas linguagens que compõem o componente curricular sendo que as mesmas linguagens dialogam entre si, não são estanques.

Dentre as áreas da Arte, temos como recorte as artes visuais e, nesse campo vale explorar linguagens como a pintura, o desenho, ou seja, em que o seu elemento de comunicação são as expressões visuais. Adentramos, portanto nesse universo em busca de perceber como, enquanto professores, podemos “educar o olhar” dos estudantes. Essa área abarca uma diversidade de produtos da nossa cultura envolvendo os aparatos tecnológicos que contribuem para a produção das manifestações e expressões da cultura por meio das visualidades.

É mister salientar que os estudos em arte nos anos iniciais do ensino fundamental são não apenas necessários, mas fundamentais para que possamos aprofundar conhecimentos que ainda se encontram na superficialidade dos seus discursos ao passo que não basta conhecer processos de formação em arte e apontar possibilidades de estratégias de trabalho em arte na sala de aula. Porém, trazer as práticas em arte no contexto escolar para que se possa entender dos limites (desafios, dificuldades) e das possibilidades que o trilhar por esse caminho nos coloca. Também procurando verificar o que está sendo realmente aplicado em arte nas instituições de ensino, se há ou não práticas pedagógicas em conformidade com a base.

Conforme ainda aponta a BNCC as múltiplas possibilidades de invenção e criação podem ser exploradas por meio das visualidades, de modo que se conheça e se valorize essas distintas e plurais manifestações da cultura. Vale lembrar a atual discussão em torno da cultura visual, que nos impulsiona o ego na descoberta por novas maneiras de ver e olhar a realidade, procurando perceber que o quanto o real se entrelaça ao imaginário.

Entrelaçando arte e cultura visual: pensando a imagem para a infância

A cultura visual se encontra calcada no mais diversos artefatos e imagens que fazem parte no nosso entorno, ou seja, daquilo que está ao nosso alcance visual. Assim, é importante notar que há uma diversidade de imagens que precisam ser apreendidas, ressignificadas, entendidas, pensadas ou até mesmo descartadas. O que se questiona é o fato do que fazemos com essa imagem que a nós se apresenta. Procuramos enxergar o discurso que nela se esconde? Ela nos remete a um acontecimento, traz memórias do passado? Ou simplesmente ela nos causa repugnância, e a descartamos?

Nessa linha de raciocínio é importante considerar possibilidades para a imagem, sendo uma delas nos permitir pensar o passado a partir do presente, onde a imagem é esse fio condutor de histórias e memórias que se perpetua na nossa mente. Como segunda possibilidade, temos a imagem exercendo uma função crítica, ao passo que as interpretações e relações que por meio dela faço com o mundo e até comigo mesma a torna um objeto de inúmeras visões, interrelações, interpretações e ressignificações (Cunha, 2010).

A autora aponta para um cuidado que precisamos ter em relação a leitura que fazemos do mundo tendo como suporte a imagem, já que grupos se utilizam de imagens para reproduzir os seus pontos de vista, de modo que, ao perceber que somos fascinados por elas, acabam se beneficiando disso. Compreendemos, com base nessa discussão, que o universo visual adentra e “desenha” o nosso olhar, modo de ver a realidade, atribuindo significado a nossa mente.

Mais uma vez se coloca a necessidade de se pensar o ensino de Artes Visuais para se ter uma experiência didática acerca da disputa por significados no universo da cultura visual procurando entender como são produzidas, distribuídas e utilizadas as imagens bem como pensar sobre como nós olhamos e como nos olhamos. Aquilo que vemos é o universo visual enquanto que a visualidade diz respeito aos modos de ver e as tecnologias da visão. Pensar nas

visualidades também é compreender que a visão se refere a uma possibilidade fisiológica, enquanto que o termo visualidade tem a ver com construção cultural dos nossos olhos. Por isso vale um ensino de Arte que busque romper com o adestramento do olhar.

Encetamos nosso olhar para aquilo que faz sentido para nós, de acordo com a nossa vivência sociocultural; contexto e significados fazem parte da preocupação dos estudos em torno da cultura visual. Significado da imagem é construído na interação cultural e social que realizamos com elas. Como ler a imagem? Ou deixamos que leiam para nós?

O ensino de arte passa por um processo de transformação no sentido qualitativo e um dos seus grandes objetivos é propiciar o conhecimento estético aos alunos. Contudo, Maria Helena Wagner Rossi, ao ressaltar a importância de aprender a ler as imagens para se ter uma alfabetização plena se volta para questões que dizem respeito a democratização do acesso ao patrimônio cultural da humanidade.

[...] No entanto, existem fatores que precisam ser considerados no processo educacional. Entre esses estão: idade, estrutura cognitiva, nível de escolaridade, familiaridade com atividades de leitura estética na escola e no ambiente, contextos sociais, econômicos, culturais, psicológicos. Por isso, o professor tem o direito (e o dever) de conhecer o desenvolvimento estético do seu aluno assim como o tem de outros tipos de desenvolvimento motor: cognitivo, emocional, social, moral, lógico-matemático, linguístico ou gráfico-plástico [...] (Rossi; 2009, p. 11).

A autora se apoia em Ana Mae Barbosa para afirmar que é na escola que os estudantes brasileiros tem a oportunidade de desenvolver o olhar estético, sendo de fundamental importância que os professores compreendam o que os estudantes pensam a respeito da arte a partir da escuta atenta a fim de saber o que eles dizem.

Outra questão importante é que a leitura perpassa tudo aquilo que se encontra diante de nós, dos nossos olhos, já que ela depende de uma série de fatores atribuídos tanto ao objeto, quanto ao sujeito que o lê. Aquilo que se apresenta ao leitor se relaciona com aquilo que o mesmo dispõe em termos de conhecimento tanto acerca do objeto, quanto suas próprias proposições mentais, seu conhecimento de mundo e sua imaginação. Para reforçar essa ideia, Pillar afirma que,

Ao ler, estamos entrelaçando informações do objeto, suas características formais, cromáticas, topológicas e informações do leitor, seu conhecimento acerca do objeto, suas inferências, sua imaginação. Assim, a leitura depende do que está em frente e atrás dos nossos olhos. [...]” (Pillar, 1999, p. 08).

Além de ter essa compreensão acerca do ato de ler, vale ressaltar que quando se pretende uma leitura,” [...] O que se vê não é o dado real, mas aquilo que se consegue captar e interpretar acerca do visto, o que nos é significativo. Desse modo, podemos lançar diferentes olhares e fazer uma pluralidade de leituras do mundo”. (*Ibidem*, p. 10)

Tendo em vista que a realidade não pode ser apreendida em si, é fácil compreender que se faz inúmeras interpretações acerca da mesma. Dessa maneira, se interpreta aquilo que tem um significado, e assim, se realiza uma leitura atrelada a esse significado, apresentando assim, um sentido para o mundo. Como essa leitura varia conforme o olhar de quem lê, há uma gama de leituras pressentes no mundo, uma vez que há diferentes sujeitos com naturezas diferentes, culturas também diferentes. Atribuindo, desse modo, diversos e distintos significados a realidade.

[...] Ao ler eu preciso estar informando-me do contexto social, político, ideológico, histórico do autor. Eu tenho de situar o autor num determinado tempo (...). Quando eu leio um autor eu preciso ir me inteirando do contexto dele, em que aquele texto se constituiu. Mas agora eu preciso também de um outro esforço: de como relacionar o texto com o meu contexto. O meu contexto histórico, social, político, não é o do autor. O que preciso é ter clara essa relação entre o contexto do autor e o contexto do leitor (*Ibid*, 1999, p. 11).

Toda obra se encontra inserida em um determinado contexto histórico-social e é em vista disso que cabe ao leitor ter conhecimento desse fato. Estabelecendo, assim, duas relações contextuais fundamentais para o exercício da leitura crítica: o texto com o seu contexto de produção (texto e contexto do autor) e o texto com o diferente contexto daquele que se habilita a leitura da obra. Executar essa atividade exige do leitor muito esforço.

Ler uma obra seria, então, perceber, compreender, interpretar a trama de cores, texturas, volumes, formas, linhas que constitui uma imagem. Perceber objetivamente os elementos presentes na imagem, sua temática, sua estrutura. No entanto, tal imagem foi produzida por um sujeito num determinado contexto, numa determinada época, segundo sua visão de mundo. E esta leitura, esta percepção, esta compreensão, esta atribuição de significados vai ser feita por um sujeito que tem uma história de vida, em que objetividade e subjetividade organizam sua forma de apreensão e apropriação do mundo. (Pillar, 1999, p. 11)

A leitura da obra de arte também requer o cuidado, uma vez que se faz necessário perceber uma gama de elementos que a constitui. Também é fundamental observar essa relação contextual, ou seja, é necessário procurar ter conhecimento acerca do momento em que ela foi produzida, percebendo a visão de mundo do produtor. E mais: ler essa imagem, interpretá-la diz respeito a um sujeito também inserido em um contexto, com uma visão de mundo, inserido em outra realidade, que não é igual a realidade do artista.

Para que se possa alcançar esse desiderato a educação escolar contemporânea tem uma aliada, ou seja, uma proposta contemporânea para o ensino de Arte que é a Abordagem Triangular, desenvolvida pela professora Ana Mae Barbosa, que considera a arte como conhecimento e consiste no experienciar de três eixos básicos: leitura, contextualização e fazer artístico, no intuito de ser provocadora de mudanças na forma de ensinar, promovendo um “novo olhar” para o ensino na Educação Infantil. Sobre a essa proposta Ana Mae Barbosa, diz que:

A Abordagem Triangular foi originalmente constituída de uma dupla triangulação: a primeira, de natureza epistemológica, ao designar os processos de ensino e aprendizagem por três ações mental e sensorialmente básicas: criação no fazer artístico, leitura de obra de Arte e contextualização; a segunda, refere-se a sua origem, baseada nos princípios de três abordagens: as Escuelas al Aire Libre, mexicanas, Critical Studies inglês e o Movimento de Apreciação Estética aliado ao DBAE (Discipline Based Art Education) americano (BARBOSA, 1998,).

Essa triangulação proposta pela Abordagem Triangular tem se tornado fundamental para o trabalho em sala de aula, uma vez que promove a experiência em arte de forma crítica e reflexiva e ao mesmo tempo dotada de uma magnitude no que se refere a ampliação de um

repertório de conhecimento em artes, que não deve se revelar apenas em seu caráter de conteúdo, mas também como diz Ana Mae Barbosa (1999) em sensações, sentimentos, emoções, desenvolvimentos de habilidades que se entrelaçam ao conhecer e ao fazer artístico no mundo contemporâneo.

Nessa perspectiva, pensando em explorar essas sensações, é importante e crucial, no trabalho com as crianças, pensar no fator tempo. As três concepções de tempo (Chronos, Kairós e Alión) que herdamos da Grécia Antiga, são postas por Cunha (2023) para pensarmos na ideia de tempo da criança em relação ao tempo da Escola. Uma vez que, conforme aponta a autora, o tempo cronológico (Chronos) é o tempo proposto pela Escola, deixamos de considerar que por trás disso há o tempo que não nos atemos: o tempo que leve em consideração as necessidades da criança. Necessidades essas que extrapolam os limites do pensamento da hora de desenhar ou pegar a tinta.

[...] Saliento que o tempo das ações infantis são singulares e plurais, mutantes, intensos, prolongados, evanescentes, miscigenados, simultâneos e, muitas vezes, quase imperceptíveis para quem deixou de vivenciar seus processos de criação nas linguagens das Arte.[...]
(Cunha, p. 13)

As crianças, pois, pensam a partir de outra temporalidade, uma temporalidade distinta da do adulto, ocorrendo muitas vezes que não conseguimos perceber as sutilezas dessas temporalidades no mundo infantil, repleto de imaginação, criação, etc. (p. 13)

Considerações

Partindo do pressuposto que pesquisa é um permanente fazer-se e, por isso, aberta a inúmeras possibilidades, apontamos como considerações finais essa ideia de buscar maneiras de como mediar o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes em artes. Compreendemos que a pesquisa se encontra em sua fase inicial. Identificamos, pela leitura dos teóricos, que há inúmeras possibilidades para a realização da prática docente em Arte, especificamente nos anos iniciais do ensino fundamental.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. São Paulo: Editora Cortez, 4 ed., 2012.

_____. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: C/ Arte, 1998

CUNHA, Suzana Rangel Vieira. **Cultura visual e infância**. In: ICLE, Gilberto (Org.). **Pedagogia da arte – entre lugares de criação**. Porto Alegre, UFRGS Editora, 2010.

FERRAZ, Maria Heloisa C. de T. e FUSARI, Maria F. de Rezende. **A criança conhecendo a arte**. In: Metodologia do Ensino de Arte: Fundamentos e proposições. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2009

Gil, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. - São Paulo; Atlas, 2002

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 33 ed. Petrópolis RJ: Vozes, 2013.

MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias. **Didática do Ensino da Arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo: FTD, 1998

PILLAR, Analise Dutra (Org). **A Educação do Olhar**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

ROSSI, Maria Helena Wagner. **Leitura Estética**. In: Imagens que falam: Leitura de arte na escola. Porto Alegre: Mediação, 2006.

Realização:



URCA
Universidade Regional do Cariri



AINPGP
Associação Internacional
de Pesquisa na Organização Intergovernamental