



UNIVERSIDADE DE UBERABA

**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO
DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA**

MARISTELA BIGULIN

**A PERCEPÇÃO ESTÉTICA E CRÍTICA EM VISITAS CULTURAIS NO ENSINO DE
ARTE**

UBERLÂNDIA-MG

2025

MARISTELA BIGULIN

**A PERCEPÇÃO ESTÉTICA E CRÍTICA EM VISITAS CULTURAIS NO ENSINO DE
ARTE**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação – Mestrado Profissional (PPGPE), da Universidade de Uberaba para obtenção do título de Mestra em educação.

Linha de pesquisa: Fundamentos e Planejamento

Orientador: Prof. Dr. Eloy Alves Filho

UBERLÂNDIA-MG
2025

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

B488p Bigulin, Maristela.
A percepção estética e crítica em visitas culturais no ensino de arte /
Maristela Bigulin. – Uberlândia (MG), 2025.
121 f. : il., color.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-
Graduação Profissional em Educação. Linha de pesquisa: Educação
Básica – Fundamentos e Planejamento.
Orientador: Prof. Dr. Eloy Alves Filho.

1. Arte – Ensino. 2. Arte e educação. 3. Educação básica. 4. Artes e
história. I. Alves Filho, Eloy. II. Universidade de Uberaba. Programa de
Pós-Graduação Profissional em Educação. III. Título.

CDD 372.5

Tatiane da Silva Viana – Bibliotecária – CRB-6/3171

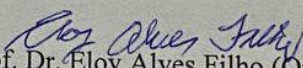
MARISTELA BIGULIM

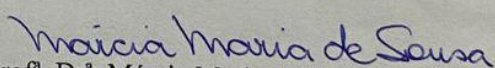
**A PERCEPÇÃO ESTÉTICA E
CRÍTICA EM VISITAS
CULTURAIS NO ENSINO DE
ARTE**

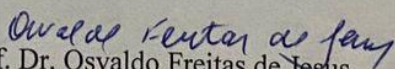
Dissertação/Produto apresentada ao
Programa de Pós – Graduação
Profissional em Educação – Mestrado e
Doutorado da Universidade de Uberaba,
como requisito final para a obtenção do
título de Mestre em Educação.

Aprovado em 06/10/2025

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Eloy Alves Filho (Orientador)
Universidade de Uberaba – UNIUBE


Prof.ª Dr.ª Márcia Maria de Sousa
Instituto Federal do Triângulo Mineiro
- IFTM


Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus
Universidade de Uberaba – UNIUBE

Trabalho desenvolvido com o apoio da SEE/MG, no âmbito do Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação do Estado de Minas Gerais, Trilhas de Futuro - Educadores, nos termos da Resolução SEE Nº 4.707, de 17 de fevereiro de 2022.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS por todas as oportunidades concedidas a mim, pela força e tranquilidade nos momentos de fraqueza e dificuldades.

Ao meu Pai (*in memoriam*) e minha Mãe pelo amor, carinho e credibilidade que sempre apostaram em mim.

Aos meus amigos que conquistei nessa cidade do meu coração, pela presença constante e incentivo. Sempre acreditaram que eu sou muito mais do que mostro ser, de forma incondicional. Àqueles que estiveram do meu lado e insistiram para eu cursar o mestrado, me fazendo acreditar que posso mais do que imagino.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Eloy Filho, agradeço imensamente pela orientação competente, pelas valiosas contribuições acadêmicas, pela orientação criteriosa e pela paciência durante todo o processo de construção desta dissertação. Sua dedicação e compromisso foram fundamentais para a realização deste trabalho e para meu crescimento acadêmico e pessoal ao longo desta jornada de registro. Minha profunda gratidão.

“A arte-educação propõe-se a formar sujeitos sensíveis, críticos e criativos, capazes de atuar no mundo por meio de múltiplas formas de expressão e de leitura da realidade.”
Ana Mae Barbosa (2010)

RESUMO

Este estudo foi desenvolvido no Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade de Uberaba, na linha “Educação Básica: fundamentos e planejamentos”, vinculado ao grupo de pesquisa Trabalho. Ensinar arte no Brasil é um desafio constante frente a muitas dificuldades encontradas. As principais dificuldades manifestadas por professores de arte no Ensino Fundamental II e Ensino Médio são: ausência ou escassez de materiais e recursos para a prática, poucas aulas, espaços inadequados desvalorização da profissão do professor de arte, desinteresse dos alunos pela arte e falta de recursos financeiros para custearem visitas culturais. Esta pesquisa, desenvolvida para o mestrado profissional em educação, tem como objetivo compreender a percepção estética que o aluno de Ensino Fundamental dos anos finais e Ensino Médio tem sobre a arte a partir de viagens culturais a cidades históricas e visitas a museus e galerias de arte. Também se buscou perceber como a arte torna-se aliada ao aprendizado através da percepção estética e crítica e qual impacto as trajetórias percorridas pelos olhares dos alunos em torno de várias representações visuais externas à escola contribuem para a formação de um novo olhar. A pesquisa foi realizada com os alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Lourdes de Carvalho nos anos de 2023 e 2024 e com o 9º ano da Escola Estadual Juscelino Kubitschek em 2024. Priorizou-se a utilização da metodologia de pesquisa e instrumentos de coletas de dados, qualitativa e parâmetros de avaliação dos resultados, por meio da realização de pesquisa bibliográfica e análise documental. Também foi utilizada a técnica de pesquisa observacional e a análise dos relatórios de viagens, em que foram observadas as percepções e reações emocionais dos alunos, suas perguntas e os comentários pertinentes ao momento da visita. Claramente é observada a importância do antes, durante e pós-visitas, com rodas de conversas e debates para a fixação do que foi visto. Como produto educacional que contribua para que outros professores em mais escolas proporcionem esse mesmo aprendizado/ganho a seus estudantes, foi desenvolvido um e-book com sugestões e indicações de como criar roteiros educativos em viagens culturais e visitas a museus.

Palavras-chave: Ensino de arte; Educação Básica; Percepção artística; Viagens culturais; Cidades Históricas.

ABSTRACT

This study was conducted within the Professional Graduate Program in Education at the University of Uberaba, under the research line “Basic Education: Foundations and Planning”, and is linked to the research group “Work”. Teaching art in Brazil is a constant challenge given the many difficulties encountered. The main issues reported by art teachers in lower and upper secondary education include the absence or scarcity of materials and resources for practice, a reduced number of classes, inadequate spaces, the devaluation of the art teaching profession, students’ lack of interest in art, and the shortage of financial resources to fund cultural visits. This research, developed as part of a professional master’s degree in education, aims to understand the aesthetic perception that lower and upper secondary school students have of art through cultural trips to historical cities and visits to museums and art galleries. It also seeks to analyze how art becomes an ally in learning through aesthetic and critical perception, and how the students’ experiences and perspectives on various visual representations outside the school environment contribute to shaping a new way of seeing. The study was carried out with third-year high school students from Escola Estadual Lourdes de Carvalho in 2023 and 2024, and with ninth-grade students from Escola Estadual Juscelino Kubitschek in 2024. The research prioritized qualitative methodology and data collection instruments, as well as parameters for evaluating results, through bibliographic research and document analysis. The observational research technique was also employed, along with the analysis of travel reports, in which students’ perceptions, emotional reactions, questions, and comments made during the visits were examined. The importance of the moments before, during, and after the visits was clearly observed, with discussion circles and debates reinforcing what was experienced. As an educational product designed to help other teachers in different schools offer similar learning opportunities to their students, an eBook was developed containing suggestions and guidelines on how to create educational itineraries for cultural trips and museum visits.

Keywords: Art education; Basic education; Artistic perception; Cultural trips; Historical cities.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Vanessa Bigulin (prima) e Maristela Bigulin – Carnaval de 1982	16
Figura 2 - Grupo de colegas da 8ª série – 1991	18
Figura 3 - Grupo de alunos e professores em visita técnica em Ouro Preto – 2022.....	22
Figura 4 - Grupo de alunos e professores em Inhotim 2022	24
Figura 5 - Grupo de alunos em apreciação da paisagem – Inhotim	25
Figura 6 - Grupo de alunos e professores em Inhotim 2022 – visitando a galeria da Obra “True Rouge” - Tunga	26

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Levantamento de dissertações publicadas entre 2003 e 2025	41
Quadro 2 - Distribuição administrativa das escolas e zonas de localização em Uberlândia em 2025	58
Quadro 3 - Levantamento da Matriz Curricular no Ensino Médio Diurno no Estado de Minas Gerais para 2025	65
Quadro 4 - Texto criado por aluna após conhecer um museu em cidade histórica	87

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Ensino Fundamental Anos Iniciais da Rede Municipal de Uberlândia	69
Gráfico 2 - Ensino Fundamental Anos Finais Municipal de Uberlândia	69
Gráfico 3 - Ensino Fundamental Anos Finais Estadual.....	70
Gráfico 4 - Ensino Médio	70
Gráfico 5 - Idade dos alunos que fizeram viagens da EE Lourdes de Carvalho	77
Gráfico 6 - Gêneros dos alunos/as que foram nas viagens	77
Gráfico 7 - Cidades que os alunos visitaram	78
Gráfico 8 - Conhecimento de cidades históricas pessoalmente ou virtualmente	78
Gráfico 9 - Opinião da distribuição e organização do espaço público	79
Gráfico 10 - Avaliação da arquitetura do local visitado	80
Gráfico 11 - Diferentes tipos de imagens, arquitetura, objeto e outros que mais marcaram os alunos.....	80
Gráfico 12 - Lugares que impactou na visão dos alunos	81
Gráfico 13 - Contribuição da atuação do guia segundo os alunos da EE Lourdes de Carvalho	81
Gráfico 14 - A importância dos professores na participação das viagens	82
Gráfico 15 - Informações passadas pelos professores	82
Gráfico 16 - A importância do conhecimento oferecido pelos professores como estas viagens e visitas a cidades históricas e museus	83
Gráfico 17 - Reunião de avaliação após viagem e visitas a cidades históricas e museus	84
Gráfico 18 - Idade dos alunos na EE Juscelino Kubitschek	88
Gráfico 19 - Sexo dos alunos na EE Juscelino Kubitschek	89
Gráfico 20 - Conhecimento de lugares como este que eles visitaram	89
Gráfico 21 - Opinião sobre trabalhar arquitetura, religião e política antes da visita	90
Gráfico 22 - Contribuição da atuação do guia Segundo os alunos da EE Juscelino Kubitschek	90

LISTA DE SIGLAS E ACRÔNIMOS

ABNT	Associação Brasileira de Normas e Técnicas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEFAM	Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
CRMG	Conselho Referência de Minas Gerais
EE	Escola Estadual
EM	Escola Municipal
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PPGPE	Programa de Pós-Graduação em Educação
QEdu	Plataforma de dados educacionais mantida por organizações da sociedade civil
RFID	Radio-Frequency Identification (Identificação por Rádio Frequência)
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SESI	Serviço Social da Indústria
UFU	Universidade Federal de Uberlândia

SUMÁRIO

1 MEMÓRIA E IDENTIDADE	15
1.1 Porque eu fiz o mestrado	15
1.2 Encerrando o Ensino Fundamental	17
1.3 CEFAM, inicia-se a formação profissional	18
1.4 A arte como formação acadêmica	19
1.5 Uma vida profissional se inicia	19
1.6 Trajetórias profissionais	27
2 INTRODUÇÃO	29
3 JUSTIFICATIVA	31
4 OBJETIVOS	33
4.1 Objetivo Geral	33
4.2 Objetivos Específicos.....	33
5 METODOLOGIA.....	34
5.1 John W. Creswell: uma referência metodológica para pesquisar a arte-educação....	37
6 REFERENCIAL TEÓRICO	39
6.1 Ensino de arte e as políticas públicas na Educação	39
6.2 A importância da arte na educação escolar e suas políticas públicas.....	40
6.3 Uma contextualização no Ensino de arte em Uberlândia	44
6.4 Cultura, Estética e Fenomenologia – Conceitos que embasam a educação escolar em arte na escola e na educação não escolar	47
6.5 Política Cultural, Educação e Formação do Olhar Crítico	50
6.6 Estética como formação do sensível.....	52
6.7 BNCC	53
6.8 Diferentes etapas da educação básica	56
7 O ENSINO DE ARTE EM UBERLÂNDIA.....	58
7.1 Uma breve análise na educação de Uberlândia e suas políticas públicas.....	58
7.2 Base Legal.....	60
8 COMO SE ENCONTRA O ENSINO DE ARTE NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS.....	64
9 O IDEB NA CIDADE DE UBERLÂNDIA	68
10 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	72
10.1 Analisando os dados da EE Lourdes de Carvalho	76

10.2 Analisandos os dados da EE Juscelino Kubitschek.....	88
11 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
REFERÊNCIAS	95
APÊNDICE	98

1 MEMÓRIA E IDENTIDADE

Com o objetivo de um breve resumo da minha trajetória, escrevo este memorial mostrando minha experiência de vida, escolar, acadêmica e profissional.

Através de algumas linhas, recorro fatos que ocorreram e me trouxeram aprendizagem significativa para eu me tornar a mulher que sou hoje, pessoal e profissionalmente.

Na verdade, escrever e ler estas linhas me faz perceber que é uma breve autobiografia. Seja bem-vindo e divirta-se com meu texto.

1.1 Porque eu fiz o mestrado

Era julho de 1975 e acontecia a maior geada registrada historicamente na região de Jales-SP. Uma noite fria, era por volta de 21:30 quando vim ao mundo. A menininha do vovô que tanto a esperava, mas não resistiu e partiu cinco dias antes de eu nascer.

Histórias contadas pelo meu pai Vanderlei Bigulin (*in memoriam*), agricultor de café, e minha mãe, Zilda Longo Bigulin, dona de casa. Tiveram cinco filhos: os gêmeos Marcelo Antônio Bigulin e Marco Aurélio Bigulin (ambos *in memoriam*), Flavio Henrique Bigulin, protético, Maristela Bigulin (eu, arte-educadora), e Haroldo Luiz Bigulin, gerente de TI; também havia minha vovó Deonita Bachega Bigulin, que conviveu conosco todos os dias até sua partida.

Uma família de descendentes italianos. Segundo meus pais, seus avós vieram da Itália após a 2ª Guerra Mundial. Já procurei registros, mas em vão, nunca encontrei nada. Como dito no início deste parágrafo, italianada, brava, barulhenta, uma confusão só diariamente, mas uma família com suas referências culturais.

Desde pequena, seguia os passos da minha avó dentro de casa, pois mamãe vivia na máquina de costura fazendo lingerie de renda para as madames da cidade. Aquelas que ministravam aula na escola ao lado, a EE Don Arthur Horsthuis. Sim, para nós as madames da cidade eram as professoras do estado. Ah... como era meu sonho ser professora desde pequena.

Os anos foram se passando e eu me distanciando desse sonho de ser professora. Afinal, descobri que queria era ser artista visual.

Flor de tecido, pintura em pano de prato, toalha de banho, caminho crochê, fuxico... eram tantos artesanatos que via minha avó sempre fazer que fui tomando o gosto pelo tal. Ainda criança, me contentava em fazer as roupas da minha boneca Susi. Com o tempo, foram surgindo

outras ideias: a construção da casa de boneca, dos móveis, objetos, almofadas. Assim segui pelo fazer artístico brincando, sem noção do que era isso.

Mas não apenas a minha avó que trouxe essas referências artísticas e culturais: minha mãe também, pois ela me apresentou a uma das festas populares que até hoje sou apaixonada, o carnaval. Entre uma lingerie e outra, ela fazia as nossas fantasias. Cada ano uma fantasia diferente e sempre concorriamos ao prêmio de melhor bloco da matinê.

As lembranças de infância e as vivências familiares estão representadas em registros fotográficos, como o Carnaval de 1982 (Figura 1), que simboliza momentos de convivência e expressão cultural.

Figura 1 - Vanessa Bigulin (prima) e Maristela Bigulin – Carnaval de 1982



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Outro momento significativo da minha relação com a arte remonta à infância, ou seja, a minha vivência com a arte desde criança, quando, de forma espontânea, desenvolvi práticas

criativas ao confeccionar móveis para a minha boneca Susi. Diante da impossibilidade de ter a tradicional casa de brinquedo colorida, comercializada nas lojas, e de possuir uma boneca Barbie – objeto de desejo amplamente difundido pela cultura de consumo infantil –, recorri à reinvenção do brincar a partir de materiais disponíveis no meu cotidiano. Confeccionei um sofá utilizando tijolos vermelhos quebrados em formato de “L”, encapava-os com tecido e costurava manualmente pequenas almofadas; também produzia camas com tampas de caixas de sapato, cadeiras com potes de iogurte e, com carretéis de linha e tampas de vidro de maionese, confeccionava a mesa. À época, com cerca de 9 a 10 anos, eu não compreendia que tais práticas constituíam um processo criativo; para mim, tratava-se apenas de uma alternativa à ausência do brinquedo comprado. Hoje, revisitando essa memória com um olhar mais consciente, compreendo com orgulho que estas vivências marcaram o início do meu processo de criação e do meu contato sensível com a arte.

1.2 Encerrando o Ensino Fundamental

Os anos foram se passando e eu estava cada vez mais apaixonada pela área Cultural e Artística. Na 8ª série do Ensino Fundamental realizei um trabalho com os colegas sobre a Folia de Reis: apresentamos a teoria e encenamos a festa. Trata-se de uma tradição de celebração cultural e religiosa que acontece em 6 de janeiro, com tradições portuguesas que chegaram ao Brasil pelos colonizadores, adaptando-se ao contexto cultural e religioso do nosso país. Os integrantes vestem-se com roupas coloridas e carregam bandeira com símbolos religiosos; além disso, canta-se versos tradicionais, muitas vezes improvisados. Os estados do Brasil onde acontece a folia geralmente são São Paulo, Minas Gerais, Espírito Santo, Rio de Janeiro e Bahia, sendo uma manifestação cultural que se adapta e sobrevive em diferentes contextos sociais e regionais no Brasil. Como diria Cascudo (2012, p. 755), “O Reisado ou Folia de Reis é uma das manifestações mais características da religiosidade popular brasileira, reunindo cânticos, personagens e símbolos que unem a fé católica à alegria festiva do povo”.

No Ensino Fundamental II, também tive experiências estéticas apresentando uma encenação de Folia de Reis na aula de Arte.

Na Figura 2, observa-se a convivência e o sentimento de pertencimento entre os alunos da 8ª série, evidenciando a importância das relações afetivas no ambiente escolar.

Figura 2 - Grupo de colegas da 8ª série – 1991



Fonte: Acervo da pesquisadora.

...Ô de casa, abre a porta,
Vem, ó gente, me atende
Pro santo Reis uma “ismola”
Venho aqui “arrecebê”...

Trecho do poema “Folia de Reis”
Por Fernando Campanella.

1.3 CEFAM, inicia-se a formação profissional

Em 1993, dei início ao curso profissionalizante no Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM). Trata-se de um projeto do Estado de São Paulo, no qual passávamos por um “vestibulinho” e entrevista para o processo seletivo. Durante quatro anos, estudávamos o dia todo para a formação mínima para o Ensino Médio e matérias específicas para o magistério. Como incentivo governamental, era paga uma bolsa de um salário mínimo para os estudantes.

No CEFAM que me deparei pela primeira vez com a presença do público. Muito tímida, não falava perante muitas pessoas, mas fui aprendendo a lidar com essa timidez aos poucos.

Foi no curso do magistério que eu também que eu fiz minhas primeiras viagens culturais. No segundo ano fui para região sul do estado de São Pulo. Conhecemos a cidade de Registro,

a Caverna do Diabo em Petar e Ilha Comprida. Depois, no terceiro ano, conheci as cidades históricas de Minas Gerais: Ouro Preto, Mariana e Sabará. Fiquei encantada com a possibilidade de conhecer o mundo artístico e cultural presencialmente. Iniciou-se, assim, uma paixão: ver com meus próprios olhos outros caminhos e culturas, ou seja, uma aprendizagem significativa proporcionada pelas visitas culturais.

1.4 A arte como formação acadêmica

Em meados de 1996, fiz a inscrição do vestibular da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Ouvia que era hipocrisia minha prestar vestibular em uma universidade pública, afinal eu estava fazendo um curso profissionalizante, não tinha bagagem suficiente para prestar um vestibular. Mas de um sonho a gente não desiste facilmente.

Sim, passei na prova de aptidão e nas eliminatórias do vestibular. Iniciou-se, então, minha formação acadêmica em fevereiro de 1997.

Durante a graduação em Arte, tive também muitas viagens culturais que me possibilitaram um olhar artístico mais profundo. Conheci o Rio de Janeiro, seus museus e exposições; também tive a oportunidade de ir pela primeira vez a um teatro.

Em São Paulo, também através de viagens organizadas pelos professores do Instituto de Arte na UFU, presenciei pela primeira vez uma Bienal de Arte no Ibirapuera. A tão esperada “Brasil 500 anos” encheu meus olhos de encanto, não só pelas instalações artísticas, como as obras, mas também por conhecer um Brasil representado por artistas e interpretado pelo meu olhar.

Voltei para Ouro Preto com a Universidade. Andar pelas ruas da cidade e lembrar de como foi importante para mim conhecer aquele lugar enquanto cursava magistério, confirmou a escolha do curso acadêmico de arte. Referências familiares sempre tive, sonho em cursar também; mas estar em frente ao mundo artístico em uma viagem cultural foi fundamental e, naquele momento, vinha a certeza de ter feito a escolha certa.

1.5 Uma vida profissional se inicia

Muitas dificuldades vieram durante o primeiro ano como estudante universitária, inclusive a financeira. Mamãe sempre ajudou e apoiava a minha busca pelo conhecimento; já papai nunca entendia a necessidade de sair de casa para estudar, afinal ele não teve esta oportunidade, pois trabalhou a vida toda na roça. Mesmo assim, era preciso começar a trabalhar

durante o curso na UFU. Saí entregando meu currículo, mas sem experiência nenhuma, demorei um ano para conseguir minha primeira sala de aula.

Em 1998, bati na porta da “Escola Infantil Caminho do Saber”. A diretora que me recebeu; com meias palavras e engasgada de nervoso, falei que não tinha experiência profissional. Então ela me chamou para entrar e tivemos uma conversa. Simpatizou pelo meu olhar e disse que iria me contratar. Tão rápido? Nem eu acreditava. Segundo ela, simplesmente por não ter experiência nenhuma (vícios de alguém já na carreira), iria me treinar do jeito que queria e, por fazer o curso de Arte, ela acreditava que eu seria uma mente criativa. E lá estava eu contratada. Fiquei nesta escola por dezessete anos.

Durante meus anos por ali, formei-me na Universidade e casei-me com um colega de curso que sempre me ajudava nos trabalhos tridimensionais; era a área dele, e a minha era o bidimensional e a fotografia.

Depois de me formar, trabalhei como contratada temporariamente na prefeitura de Uberlândia por 10 anos, renovando a cada ano. Em 2011 prestei o concurso no estado, passei, porém por burocracias e um processo do estado eles demoraram a dar posse. Só em 2016 que iniciei na Secretaria Estadual de Minas Gerais. Em 2012 foi a vez de tentar na prefeitura de Uberlândia: também passei e tomei posse em 2013.

Desde que iniciei com contrato temporário na prefeitura, participei das formações continuadas em Arte no Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz (CEMEPE); um grupo de estudo que proporcionava visitas culturais para expandir o campo de atuação dos professores. Como docente, compreendo que essas experiências constituem uma importante estratégia de formação continuada, pois há uma troca de informação estética e crítica, que enriquecem tanto o trabalho como professor quanto para o aluno.

Vou abrir um parágrafo para falar um pouco do meu casamento. Foi um relacionamento de muito diálogo: nos ajudávamos muito nas tarefas profissionais. Trabalhávamos em áreas diferentes, mas conhecíamos um pouco da profissão do outro, eu na Educação e ele se especializou em design gráfico, um autodidata. Mesmo sendo da área tridimensional na época da faculdade, entrou para a carreira de publicidade. Por termos feito o mesmo curso, sabíamos colaborar um com o outro. Mas com dez anos de casada, em agosto de 2014, a vida me deu uma rasteira: fiquei viúva aos 39 anos. Em um primeiro momento, o sentimento era: “meu mundo caiu, o que vou fazer agora sozinha?” Mas este sentimento foi dando lugar a outro. Algum tempo depois, descobri uma mulher forte dentro mim, ali havia uma mulher que eu não conhecia, aquela que não desiste facilmente das coisas, que mesmo com dificuldade vai em busca e que sabe muito bem o que quer. E assim nasce uma outra Maristela.

Depois de 17 anos naquela escola infantil e com a morte do Roberto veio um momento de reflexão, afinal eu não era mais a mesma. Observei que na alfabetização eu não tinha mais para onde crescer, muito menos em uma instituição pequena. Foi apaixonante pré-alfabetizar e ver os alunos ler pela primeira vez algumas palavras, porém não bastava para mim: o mundo lá fora ainda tinha muita coisa para ensinar. Saí da escola e fiquei apenas no ensino de Arte na rede municipal.

Em maio de 2016, como disse anteriormente, a rede estadual de ensino convocou-me para tomar pose. Começa, então, uma nova fase. Passei a me dedicar integralmente ao ensino de Arte. Ambas as escolas eram Ensino Fundamental 2, ou seja, de 6º ao 9º ano. Após algumas mudanças de turno no estado e troca de escola municipal, conheci o Ensino Médio no estado. Cada dia mais percebia uma afinidade com esta faixa etária. Relações nas salas dos professores e entre professor e aluno foram construídas. Encontrei professores que havia trabalhado junto no início da carreira.

Então, estas afinidades foram afunilando e surgiu um convite inusitado em 2022: levar os alunos a Ouro Preto e fazer um trabalho interdisciplinar. Era o convite da professora Valdirene, de Matemática. Lá fomos nós, partir para uma Visita Cultural. Era a minha vez de proporcionar para os alunos uma experiência que um dia meus professores, tanto no magistério como na universidade, me proporcionaram.

Relato, de forma breve, uma experiência vivida enquanto estudante universitária de Arte, quando participei de uma visita cultural à cidade do Rio de Janeiro no ano de 2000. Na ocasião, visitamos uma exposição da artista mexicana Frida Kahlo, quem eu pouco conhecia. Ao entrar no museu, fui profundamente impactada por suas obras. A princípio não gostei, pois senti uma espécie de repulsa diante da dor nelas retratada. No entanto, saí da exposição inquieta e fui movida pelo desejo de compreender melhor aquela expressão artística, estudar um pouco mais sobre a artista. Este incômodo inicial transformou-se, com o tempo, em admiração, à medida que aprofundei meus estudos sobre a vida e a obra de Frida.

Assim, surgiu a primeira viagem com os alunos, uma nova experiência na minha prática educativa e carreira. Na Figura 3, observa-se o grupo de alunos e professores durante a visita técnica a Ouro Preto, em 2022, momento que a experiência evidencia a integração entre teoria e prática no processo educativo. Para Larrosa (2002), a experiência é algo que nos acontece e nos transforma, deixando uma marca indelével em nossa subjetividade. Ela não é apenas um evento externo, mas um acontecimento que afeta profundamente nosso ser.

Figura 3 - Grupo de alunos e professores em visita técnica em Ouro Preto – 2022



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Um mês depois, outra professora do estado proporcionou-se mais um momento fundamental na escolha da minha proposta de mestrado: convidou-se para participar da viagem que os alunos do Projeto de Iniciação Científica que ela desenvolveu fariam, para Belo Horizonte, e no retorno passaria no Instituto Inhotim¹; o convite veio para que eu pudesse fazer uma Ação Educativa com eles em Inhotim. A visita técnica ao Instituto proporcionou aos estudantes uma imersão em arte contemporânea e natureza, favorecendo reflexões sobre o papel da arte na formação cultural.

Trata-se de uma viagem que realmente vai ficar para sempre em nossas memórias, tanto para mim quanto para eles. Éramos poucos, apenas cinco alunos (um adoeceu e não pode ir) e duas professoras. Visitamos vários pontos turísticos e artísticos em Belo Horizonte e também

¹ O Instituto Inhotim é um museu de arte contemporânea e jardim botânico localizado em Brumadinho, Minas Gerais, a cerca de 60 km de Belo Horizonte. Fundado por Bernardo Paz e aberto ao público em 2006, o espaço reúne obras de artistas nacionais e internacionais em meio a um extenso jardim botânico reconhecido por sua diversidade de espécies vegetais.

na cidade administrativa, onde tivemos a oportunidade de conhecer o secretário da educação Igor de Alvarenga.

No Instituto Inhotim, quando entramos eles ficam perplexos com o tamanho e a beleza do lugar. Visitamos algumas galerias e, logo após o almoço, eles pediram para sentar no gramado e curtir um pouco aquele momento. Informalmente, começamos uma conversa e eles relataram que nunca haviam conhecido lugares como aqueles (incluindo Ouro Preto, porque também foram para lá no mês anterior) e, principalmente, que nunca imaginaram que um dia iriam conhecer. Em um determinado momento, uma aluna dirigiu-se a mim e disse, “quando você falava de arte contemporânea na sala de aula era muito chato, mas estar aqui e ver e sentir a arte contemporânea é outra coisa... É maravilhoso”. Esta conversa me fez refletir sobre o que diz Larrosa (2002), que define a experiência como algo que nos transforma, algo que nos afeta profundamente e modifica nossa percepção e entendimento do mundo.

Logo em seguida, temos uma foto, Figura 4, que registra um momento de descontração no gramado com os alunos, durante nossa visita ao Instituto Inhotim. Nesse espaço, promovemos uma roda de conversa para refletir sobre as obras vistas, destacar o que mais chamou a atenção, o que surpreendeu e o que despertou maior interesse. Este tipo de atividade fortalece as trocas de ideias e estimula uma análise crítica, permitindo que o ensino da arte seja aprofundado de maneira significativa, indo além de um simples momento de lazer.

Figura 4 - Grupo de alunos e professores em Inhotim 2022



Fonte: Acervo da pesquisadora.

O Instituto Inhotim abriga, além de seu acervo artístico, um jardim botânico cujo paisagismo foi concebido e desenvolvido com o intuito de proporcionar experiências estéticas, sensoriais e educativas aos visitantes. Trata-se de um espaço em que a natureza, ao sofrer intervenções humanas intencionais, transforma-se em expressão cultural. Nesse sentido, o jardim botânico integra-se de forma orgânica ao conjunto artístico do museu, estabelecendo uma relação simbiótica em que arte e natureza se entrelaçam, convertendo-se, conjuntamente, em um espaço cultural.

Na Figura 5, apresentada a seguir, observa-se o grupo de alunos imersos nesse ambiente natural, atentos à paisagem que os cerca. Tal registro revela um momento de contemplação apreciação e reflexão, em que os estudantes elaboram suas percepções a respeito das interações entre arte, natureza e cultura, ampliando, assim, o leque de percepções sobre a arte e sua compreensão crítica sobre os momentos vivenciados.

Figura 5 - Grupo de alunos em apreciação da paisagem – Inhotim



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Nestes momentos de concentração frente a paisagens naturais e artificiais os/as alunos/as refletem e manifestam as percepções artísticas no processo de aprendizagem iniciado na sala de aula.

A próxima fotografia, Figura 6, foi registrada em uma das galerias dedicadas ao artista Tunga, mais especificamente diante da obra “True Rouge”. Esta instalação, emblemática na produção do artista, integra o acervo permanente do Instituto Inhotim e exemplifica com precisão as características da arte contemporânea, tais como a multiplicidade de sentidos, a materialidade provocadora e o convite à participação sensorial e interpretativa do público.

“True Rouge” é composta por objetos simbólicos, materiais industriais e formas orgânicas que dialogam com elementos do corpo, do inconsciente e da alquimia – temas recorrentes na poética de Tunga. A obra provocou um forte impacto nos estudantes, que espontaneamente desejaram registrar o momento. Tal reação evidencia o potencial afetivo e cognitivo da arte contemporânea, sobretudo no contexto educativo, a causar curiosidade, estranhamento e reflexão.

O registro fotográfico desse momento transcende o caráter documental, pois poderá ser retomado posteriormente em sala de aula como ponto de partida para discussões mais aprofundadas sobre estética, simbologia, processo criativo e o papel da arte. Dessa forma, a

experiência no museu amplia-se para além do espaço expositivo, consolidando-se como recurso pedagógico valioso no processo de ensino-aprendizagem em arte.

Figura 6 - Grupo de alunos e professores em Inhotim 2022 – visitando a galeria da Obra “True Rouge” - Tunga



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Todos esses acontecimentos durante a visita afluíram o desejo de me aprofundar nos estudos, seja teoricamente ou nas práticas educativas que já estavam rendendo frutos para fazer uma transição da atividade profissional para o mestrado.

Então fui buscar o Mestrado para dar continuidade aos estudos, tanto para meu crescimento pessoal como para aperfeiçoamento teórico e profissional. O desejo de levar a diante aquelas práticas fora da sala de aula para uma especialização deixou de ser um desejo e passou a ser uma necessidade de ir além.

A experiência já está rendendo frutos, com um intenso ciclo de leituras, seminários provocativos e participação em congressos voltados para a arte, que têm contribuído não apenas para o aprofundamento estético e crítico, mas também para o refinamento do olhar diante das práticas artísticas. Estes espaços de troca têm estimulado o pensamento interdisciplinar, aproximado diferentes correntes e linguagens, e fortalecido uma rede de interlocução fundamental para a construção de uma reflexão mais ampla e engajada sobre o papel da arte na escola e na sociedade.

Ivani Fazenda (2008, p. 119) define a interdisciplinaridade como uma "nova atitude diante da questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão". Esta perspectiva exige uma imersão profunda no cotidiano da prática pedagógica, convidando o professor a investigar sua própria prática e a adotar uma postura investigativa e reflexiva.

Foi nesse momento que eu me deparei com a minha pesquisa de mestrado: seria relacionada a levar os alunos para ter essas experiências e entender o quanto é importante a cultura e a arte. Inicia-se então uma prática de processo investigativo no contexto escolar e fora dela, pois como diria Larrosa (2002, p. 14-15), “a educação deve focar em proporcionar experiências significativas aos estudantes, facilitando não apenas a aquisição de conhecimentos técnicos, mas também a transformação pessoal e a construção de sabedoria prática”.

1.6 Trajetórias profissionais

Após passar por várias experiências culturais na minha vida escolar e acadêmica proporcionada por professores e realizar algumas com meus alunos, percebi o quanto é importante essa relação cultural em sala de aula. Não se trata apenas de uma cultura selecionada e repassada no âmbito escolar, mas de proporcionar uma oportunidade de conhecer o novo.

Percebi que agora é a minha vez de levar para meus alunos essa experiência: sair da sala de aula em busca de novos olhares para com os discentes.

Sugiro que todos olhem para dentro de si e percebam a importância de suas experiências vividas que são, no mínimo, o suficiente para começar a pensar e colocar em prática novas experiências, novos saberes. Estas, no entanto, me levaram não só a pensar em sair do óbvio, como também a pesquisar o quanto esses momentos são importantes para a construção do educando.

Segundo Jorge Larrosa (2002), o educador é visto como um facilitador de experiências significativas. Ele deve ajudar os estudantes a refletirem criticamente sobre suas vivências,

promovendo o autoconhecimento e a transformação pessoal. Assim, sigo em busca de facilitar novas experiências significativas aos meus discentes.

2 INTRODUÇÃO

A arte, enquanto expressão humana fundamental, desempenha um papel central na formação integral dos indivíduos, ao estimular a criatividade, a sensibilidade e o pensamento crítico. No contexto escolar, o ensino de arte oferece um espaço singular para o desenvolvimento dessas capacidades, contribuindo para a construção de saberes que transcendem o mero aprendizado técnico, envolvendo também o reconhecimento e a valorização da cultura e da história local. Contudo, o contato dos estudantes com a arte muitas vezes restringe-se ao ambiente da sala de aula, limitando a profundidade da compreensão e a vivência estética que as obras e os patrimônios culturais podem proporcionar.

Diante dessa realidade, a presente pesquisa propõe a ampliação das experiências pedagógicas para além dos muros escolares, por meio de visitas culturais, possibilitando aos alunos uma relação direta e sensível com o patrimônio cultural e artístico. Esta aproximação prática busca nutrir o olhar estético dos estudantes, enriquecendo seu repertório cultural e promovendo uma percepção mais rica e plural da arte, entendida não apenas como produto, mas também como processo e manifestação social.

Essa ampliação das experiências pedagógicas, ao promover uma aproximação sensível e direta dos estudantes com o patrimônio cultural e artístico, encontra respaldo na legislação brasileira vigente, que reconhece a Arte como componente essencial da educação básica. A Lei nº 13.278/2016, ao alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), reforçam a necessidade de assegurar o ensino das quatro linguagens artísticas – artes visuais, dança, música e teatro – de forma obrigatória, valorizando a diversidade cultural, a expressão criativa e a formação integral do estudante. Dessa forma, as visitas culturais não apenas enriquecem o repertório estético dos alunos, mas também se alinham a políticas públicas que buscam garantir uma educação artística plural, crítica e emancipatória.

A relevância do estudo está na necessidade de compreender e fortalecer o ensino de arte e as políticas públicas de educação, especialmente no contexto da educação básica em municípios como Uberlândia-MG. A Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016 (Brasil, 2016), que altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, referente ao ensino da arte, representou um marco para a Educação Básica brasileira. Esta lei estabeleceu que as quatro linguagens artísticas – artes visuais, dança, música e teatro – constituem componentes obrigatórios do currículo escolar, ampliando a compreensão da Arte como área de conhecimento múltipla e diversa, rompendo com a visão reducionista anterior que enfatizava

apenas a música e garantindo que a formação dos estudantes contemplasse diferentes formas de expressão, sensibilidade e criatividade. Contudo, persistem desafios, como a carência de professores e profissionais habilitados.

Na BNCC (Brasil, 2016), a Arte é caracterizada como componente curricular obrigatório e essencial à formação integral dos estudantes, reconhecendo seu papel no desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade, da expressão e da capacidade crítica. Ao valorizar as linguagens artísticas – artes visuais, dança, música e teatro –, o documento reafirma a importância da Arte na construção de uma educação que contemple a diversidade cultural, a liberdade de expressão e a formação de sujeitos autônomos e reflexivos.

É nessa articulação entre teoria e prática, aliada à reflexão crítica sobre os espaços culturais visitados, que se objetiva contribuir para a formação de sujeitos mais conscientes, críticos e capazes de reconhecer a arte e a cultura como saberes essenciais à construção de uma sociedade mais humanizada e plural.

Este trabalho, portanto, busca investigar o impacto dessas experiências culturais no desenvolvimento da percepção estética e crítica dos alunos, fundamentando-se em referenciais teóricos sobre arte, cultura e educação, além de análises empíricas baseadas em relatos e registros das visitas realizadas. A metodologia qualitativa por Creswell (2010) inclui a pesquisa bibliográfica e documental, combinada com a análise de conteúdo dos relatos dos estudantes, possibilitando uma reflexão aprofundada sobre o processo de ensino-aprendizagem artístico em contextos ampliados.

3 JUSTIFICATIVA

A Arte, como componente curricular obrigatório da educação básica, possui papel fundamental na formação integral dos estudantes, conforme estabelece a BNCC. Ao reconhecer as linguagens artísticas – artes visuais, dança, música e teatro – como meios expressivos e cognitivos, o documento propõe uma abordagem educativa que valoriza o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade, da percepção estética e da capacidade crítica, ampliando o repertório cultural dos educandos e promovendo a compreensão da arte como manifestação da diversidade e da complexidade humana.

No cotidiano escolar, práticas como a leitura de imagens, que consiste na prática referenciada por Ana Mae Barbosa na obra “Tópicos Utópicos” (1998), emergem como estratégias didático-pedagógicas relevantes no processo de ensino-aprendizagem em Arte. Esta prática estimula os alunos a interpretarem visualmente diferentes contextos, incentivando o pensamento crítico e a expressão pessoal. No entanto, observa-se que, muitas vezes, as interpretações realizadas em sala de aula não são relevantes, ou seja, não são significativas e, muitas vezes, não ampliam o olhar do estudante. Se forem reducionistas e limitadas, as leituras não cumprem o seu propósito didático e não se aproximam das intenções do artista ou dos significados socioculturais presentes nas obras. Esta limitação pode restringir o alcance formativo da Arte, especialmente quando os referenciais restringem-se a materiais didáticos descontextualizados ou a abordagens superficiais.

Diante desse cenário, torna-se necessário ampliar os espaços e as experiências formativas, promovendo ações pedagógicas que transcendam os limites físicos da escola. A realização de visitas a cidades históricas, museus, galerias e demais espaços culturais representa uma possibilidade concreta de intensificar o contato dos estudantes com a arte em sua materialidade e em seu contexto original. Tais vivências favorecem não apenas a apreciação estética, mas também o desenvolvimento do que se pode denominar como **fenomenologia do olhar** (Merleau-Ponty, 1945): uma percepção sensível, crítica e experiencial da obra de arte que envolve todos os sentidos e estimula uma relação mais profunda com o objeto artístico.

Essas experiências externas também contribuem para o entendimento da arte como agente de reflexão e transformação social, ampliando a consciência dos estudantes sobre sua identidade cultural, seu entorno histórico e os processos sociais que influenciam a produção artística. Ao reconhecer o valor do patrimônio cultural e suas narrativas, os alunos desenvolvem maior responsabilidade social e estética, consolidando um olhar mais atento e crítico sobre a realidade.

Portanto, a justificativa deste estudo fundamenta-se na necessidade de refletir sobre práticas pedagógicas que integrem teoria e vivência no ensino de Arte, em consonância com as diretrizes da BNCC; o documento orienta que:

A BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida. (Brasil, 2017, p. 14).

Esta perspectiva reforça a importância de práticas educativas que unam o saber organizado às experiências artísticas vividas, possibilitando ao aluno não apenas o acesso ao conhecimento técnico, mas também a construção de sentidos e significados para sua formação integral.

Promover o contato direto com a arte e a cultura torna-se essencial para a formação de sujeitos autônomos, criativos e socialmente conscientes, capazes de ler e interpretar o mundo por múltiplas linguagens, inclusive a artística.

4 OBJETIVOS

4.1 Objetivo Geral

Analisar as contribuições significativas da experiência com visita cultural na construção de uma percepção estética e crítica dos estudantes sobre a arte e os processos de ensino-aprendizagem vivenciados em sua formação escolar.

4.2 Objetivos Específicos

- Contribuir junto a professores de Arte com a preparação de roteiros e orientações de visitas culturais.
- Analisar as percepções e os aprendizados dos/as alunos/as a partir dos relatórios das viagens realizadas.
- Apresentar a visita cultural como uma estratégia potente de ensino-aprendizagem no campo da arte.
- Provocar reflexões sobre a importância da experiência estética na formação dos estudantes.

5 METODOLOGIA

Esta proposta de estudo foi trabalhada com alunos/as do Ensino Médio na Escola Estadual Lourdes de Carvalho e na Escola Estadual Juscelino Kubitschek, dois bairros periféricos na cidade de Uberlândia. O estudo buscou alcançar seus objetivos por meio de pesquisa bibliográfica e documental, além de relatórios elaborados pelos alunos após as visitas, narrando suas experiências para o aprofundamento dos conceitos da teoria e dos fatos, encontrando sua temática e sua atuação nas visitas culturais. Estes relatórios estão disponíveis aos interessados na escola. Também foram utilizadas conversas informais, ou seja, metodologia observacional, e experiências vividas tanto no ensino quanto na prática.

Utilizando a metodologia observacional, destaca-se as percepções do professor, sendo que eles vinham fazer comentários e tirar dúvidas, com perguntas pertinentes relacionadas à viagem, confirmando o interesse deles tanto nas informações passadas na sala de aula, quanto nos espaços visitados passado pelo guia.

Desta forma, foi proposto em sala de aula, a priori, aulas teóricas para subsidiar as visitas culturais, para que os/as alunos/as se sintam mobilizados e motivados, a partir dos conhecimentos e informações básicas sobre o roteiro, apresentando indagações e questionamentos que subsidiem e contextualizam a pesquisa e o aprendizado.

Nas aulas teóricas, realiza-se uma preparação prévia voltada ao estudo dos conceitos de arte, cultura e estética, que servem como fundamento para refletirmos sobre a relevância das visitas culturais.

A arte é uma das condições da vida humana. A arte consiste em que uma pessoa, conscientemente, com a ajuda de certos sinais exteriores, transmite a outros sentimentos que experimentou, e que esses outros se infectem por esses sentimentos e também os experimentem. (Tylor, 2010, p. 1).

Ao falar de arte é impossível não falar de cultura. Ela é formada por um conjunto de valores, crenças, práticas, modos de vida, artes e expressões de um grupo social. Abrange desde tradições e costumes até a produção artística e literária, fundamental para a formação da identidade de um grupo ou nação. Edward B. Tylor (2012, p. 1) definiu cultura em seu livro “Primitive Culture”, de 1871, como: “A totalidade complexa que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes e qualquer outras capacidades e hábitos adquiridos pelo homem como membro da sociedade”.

Já a estética busca entender o conceito de beleza, da arte e das experiências sensoriais, ou seja, o que é considerado belo, como as obras de arte são percebidas e de que forma as

experiências estéticas influenciam a percepção humana; também analisa como a cultura de diferentes épocas define e valoriza essa qualidade. Segundo o autor Immanuel Kant (2012), em sua obra "Crítica do Juízo" (de 1790), a experiência estética não depende de interesses pessoais ou do conceito de um objeto, mas de uma apreciação. Para o autor, o belo é aquilo que provoca prazer sem o desejo de posse.

Como citado acima, arte não se resume em uma única abordagem: ela divide-se em vários campos, como artes cênicas, visuais e plásticas, além de dança, música, literatura, entre outras. A minha formação é em Artes Visuais, desta forma trabalharemos uma breve introdução das obras do artista Aleijadinho e da Arte Barroca, Moderna e Contemporânea.

Para complementar a pesquisa utilizou-se os valiosos registros escritos sobre as viagens realizadas no período estudado, seguindo as referências teóricas, observações in loco e leituras de imagens, monumentos, arquitetura, obras de arte e lugares. Também foram usadas ferramentas como câmeras fotográficas e celulares para registrar o que despertou interesse e diversos registros de momentos da visita durante o percurso, nos períodos descontraídos.

É importante ressaltar que os registros, como os relatórios e as fotografias, são formas de múltiplas linguagens disponíveis para se fazer análises das experiências práticas realizadas. Estas fichas e registros fotográficos podem ser transformados em painéis que remetem aos diferentes momentos e aspectos artísticos e culturais do projeto.

Com a realização de pesquisa de campo baseada nos relatórios realizados antes e depois das visitas, foi possível ter um panorama da realidade da percepção estética do olhar do aluno, para perceber a mudança no desenvolvimento do conhecimento artístico e cultural que impacta a formação artística e crítica do estudante.

Com as pesquisas, os estudos bibliográficos, os registros e as visitas culturais realizados pelos estudantes, pretendeu-se alcançar a compreensão da arte, da cultura e do olhar artístico, sendo analisados dados e informações das visitas presenciais e proporcionando um conhecimento histórico e artístico para a sociedade como um todo e, acima de tudo, para a formação humana e artística dos/as educandos/as. Todo este percurso teve como finalidade dar oportunidade ao aluno de reconhecer a arte e a cultura como saberes sensíveis.

Utilizando essas viagens culturais como estratégias de ensino, podemos dizer que trata-se de uma prática educativa que oferece oportunidades de aprendizado fora da sala de aula, permitindo uma experimentação direta da cultura, da história e da arte de uma região, promovendo um aprendizado mais profundo e criando conexão entre teoria e prática.

Resumidamente, as viagens culturais não apenas enriquecem a educação formal, mas também proporcionam experiências significativas que ampliam a percepção dos alunos sobre o

mundo. Esta metodologia, ao mesmo tempo prática e educativa, destaca-se como uma poderosa ferramenta de ensino.

Buscando uma melhor fundamentação teórica, nos apoiamos também na compreensão de análise de dados e de conteúdo de Laville e Dionne (1999, p. 216); conforme os autores,

[...] não é um método rígido, no sentido de uma receita com etapas bem circunscritas que basta transpor em uma ordem determinada para ver surgirem belas conclusões. Ela constituiu, antes, um conjunto de vias possíveis nem sempre claramente balizadas, para a revelação – alguns diriam reconstrução do sentido – de um conteúdo. Assim, pode-se, no máximo, descrever certos momentos dele, fases, que na prática, virão às vezes entremear-se um pouco, etapas no interior das quais o pesquisador deve fazer prova da imaginação, de julgamento, de nuances, de prudência crítica.

Para os autores, a análise deve ser compreendida “Como um conjunto de vias possíveis nem sempre claramente balizadas, para a revelação alguns diriam reconstrução – do sentido de um conteúdo” (Laville; Dionne, 1999, p. 216). Eles continuam afirmando que:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Laville; Dionne, 1999, p. 216).

Os autores ressaltam que a análise de conteúdo articula o rigor científico e a fecundidade da subjetividade. Assim, a utilização do conjunto de técnicas utilizadas nesse esforço interpretativo objetiva.

Seguindo o mesmo raciocínio, Bardin (1977) define a análise de conteúdo como:

A ultrapassagem da incerteza: o que eu julgo ver na verdade estará lá efetivamente contido, podendo essa (visão pessoal) ser partilhada por outros? Por outras palavras será minha leitura válida e generalizável? o enriquecimento da leitura: se um olhar, imediato, espontâneo e já fecundo, não poderá uma leitura atenta, aumentar a produtividade e a pertinência. Pela descoberta de conteúdo ou estruturas que confirmam ou (infirmam) o que se procura demonstrar a propósito da mensagem, ou pelo esclarecimento de elementos de significações susceptíveis de conduzir a uma descrição de mecanismos que a priori não detínhamos a compreensão.

Durante a fase de análise da pesquisa, os relatórios dos/as alunos/as foram sistematizados com o objetivo de reconstruir o sentido das histórias e experiências relatadas, de forma circular, constituindo assim o corpus da pesquisa que seria submetido à interpretação. Bardin (2011) afirma que a Análise de Conteúdo é um conjunto de técnicas que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdos, mensagens e experiências. A autora enfatiza também que, como os objetos de análise são diversos, são diferentes os tipos

de análises, sendo bastante adaptável e vasto o campo de aplicação, especialmente nas pesquisas sociais e educacionais.

5.1 John W. Creswell: uma referência metodológica para pesquisar a arte-educação

Esta pesquisa tem como base autores que discutiram detalhadamente a temática, como John W. Creswell (2010). Ele discute a importância do planejamento de pesquisa e a escolha da metodologia, apresentando uma visão geral dos três principais métodos de pesquisa – qualitativo, quantitativo e misto –, destacando suas características, vantagens e desafios. O autor, que é um dos principais teóricos na pesquisa qualitativa, destaca a importância da escolha metodológica adequada.

Nas obras de Creswell, percebi que a pesquisa qualitativa visa compreender a complexidade das experiências humanas, sendo que é uma forma de explorar e interpretar os significados do contexto natural. O instrumento de coleta de dados permite reunir informações qualitativas sobre a percepção dos estudantes. O conteúdo destes relatórios, ao ser analisado, permite compreender a percepção dos estudantes sobre a experiência vivida: se foi significativa, enriquecedora e transformadora. Após as visitas em ambientes reais, como às cidades históricas e museus, o relatório é fundamental para a imersão deles na realidade que está propondo o estudo. Este fato é o que se alinha na hora que os estudantes constroem o seu pensamento crítico e social através das experiências concretas.

Para Creswell (2010), a fenomenologia, uma das abordagens qualitativas que ele explora, é uma metodologia que busca entender a essência da experiência humana a partir da perspectiva dos indivíduos. Aplicada ao contexto educacional e estético, a fenomenologia ajuda a compreender como os alunos percebem e interpretam as obras de arte, a história e a cultura partindo das suas próprias vivências e sensações. A leitura de imagem em sala de aula, complementada por visitas a espaços culturais, pode ser vista como uma forma de engajamento fenomenológico, de forma que o aluno não apenas observa a obra, mas vivencia seu impacto sensorial e emocional.

Creswell (2010) também argumenta que as experiências práticas são essenciais para construir conhecimento significativo, alinhando-se à necessidade de proporcionar aos alunos vivências estéticas diretas em ambientes culturais. Ao combinar teoria e prática, ele defende que os/as estudantes conseguem desenvolver uma compreensão mais profunda e contextualizada, fomentando o pensamento crítico e reflexivo.

No final do estudo, apresentar-se-á os fundamentos da pesquisa qualitativa, incluindo características, objetivos e métodos de coleta de dados, observações e análise de documentos.

6 REFERENCIAL TEÓRICO

6.1 Ensino de arte e as políticas públicas na Educação

Historicamente o ensino de Arte na educação pública vem sendo atravessado por disputas políticas, epistemológicas e culturais. A sua presença no currículo escolar não apenas responde à necessidade de desenvolvimento da sensibilidade estética e da criatividade, mas também reflete os avanços e retrocessos das políticas públicas voltadas à valorização das expressões artísticas como componente fundamental da formação humana.

A LDB nº 9.394/1996 representou um marco importante ao incluir a Arte como componente curricular obrigatório na educação básica, reconhecendo seu valor educativo. Conforme o artigo 26, §2º, a Arte passou a ser compreendida como indispensável à formação plena do estudante, possibilitando o desenvolvimento de capacidades expressivas, sensíveis, cognitivas e culturais. Posteriormente, a Emenda Constitucional nº 59/2009 e a Resolução da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB) nº 2/2017 reforçaram a obrigatoriedade do componente de Arte nos currículos da educação básica, sobretudo a partir da implementação da **Lei Nº 13.278, de 2 de maio de 2016**, que altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, referente ao ensino da arte.

Esta lei representou um marco para Educação Básica brasileira no ensino de arte, ao alterar a LDB e estabelecer que as quatro linguagens artísticas – **artes visuais, dança, música e teatro** – constituem componentes obrigatórios do currículo escolar. Esta legislação ampliou a compreensão da Arte como área de conhecimento múltipla e diversa, rompendo com a visão reducionista anterior que enfatizava apenas a música, e garantindo que a formação dos estudantes contemplasse diferentes formas de expressão, sensibilidade e criatividade.

Embora a **Lei nº 13.278/2016** tenha ampliado Arte como área de conhecimento com as quatro linguagens – artes visuais, dança, música e teatro – no currículo da Educação Básica, sua implementação revelou contradições e desafios. O prazo de cinco anos estabelecido para a formação de professores e adequação dos sistemas de ensino mostrou-se insuficiente diante da carência de profissionais habilitados em todas as linguagens, especialmente em dança e teatro, áreas menos consolidadas no âmbito escolar. Além disso, muitos municípios e estados não dispõem de infraestrutura, recursos pedagógicos e políticas consistentes para garantir a efetividade da lei, o que gera disparidades entre o previsto na legislação e a realidade vivida nas escolas. Assim, a lei reafirma a importância da Arte como direito educacional, mas sua

concretização depende de investimentos, formação docente contínua e integração com documentos orientadores como a BNCC.

Nas últimas décadas, as políticas públicas educacionais oscilaram entre avanços em termos de reconhecimento legal e cortes orçamentários que fragilizam a prática pedagógica nas áreas artísticas. Néstor García Canclini (2008), ao discutir políticas culturais na América Latina, destaca que os investimentos em cultura e arte geralmente são os primeiros a sofrer retrocessos em contextos de crise econômica e instabilidade política. No Brasil, esta lógica reflete-se nas escolas, sendo que frequentemente o ensino de Arte é tratado como acessório, e não como parte integrante do processo formativo.

Nesse cenário, a proposta de uma educação estética e crítica, conforme defendida por autores como Paulo Freire (1996) e Ana Mae Barbosa (2010), constitui um elemento de relevância central. Como já mencionado nesta dissertação, Freire aponta para a importância de uma educação que envolva os sujeitos na leitura crítica do mundo e de sua cultura, enquanto Ana Mae defende o ensino da Arte como meio de democratização do saber, valorizando as múltiplas linguagens artísticas e os repertórios culturais dos alunos. Para ela, o ensino da Arte deve promover o diálogo entre a produção artística erudita e popular, contribuindo para a formação cidadã e cultural dos estudantes.

É fundamental pensar o ensino da Arte não apenas como um campo disciplinar, mas como um direito cultural, conforme previsto na Constituição Federal de 1988 (art. 215), que garante a todos o acesso às fontes da cultura nacional. Nesse sentido, fortalecer políticas públicas voltadas à Arte na escola significa promover justiça social, ampliar repertórios simbólicos e construir uma educação comprometida com a diversidade, a sensibilidade e a criatividade.

6.2 A importância da arte na educação escolar e suas políticas públicas

A etapa de levantamento e análise de produções acadêmicas foi fundamental para a construção do referencial teórico desta dissertação, orientando o aprofundamento conceitual e metodológico da investigação.

Foram consultadas 28 dissertações, com base em critérios de pertinência temática e contribuição para o campo da arte e educação, porém apenas sete dialogavam com as questões centrais deste estudo, tais como as práticas pedagógicas em arte, a formação docente, os processos criativos e as múltiplas linguagens artísticas na educação básica. São elas citadas no Quadro 1, a seguir.

Quadro 1 - Levantamento de dissertações publicadas entre 2003 e 2025

Ano	Título	Autor	Programa	Instituição	Tipo de Pesquisa	Disponível em
2003	Ambientes de aprendizagem e a contribuição da Arte para a Educação Infantil	Luciana Milcarek	Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção	Universidade Federal de Santa Catarina	Dissertação	http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/mydownloads_01/visit.php?cid=11&lid=734
2012	O ensino de Arte na educação de jovens e adultos em escolas públicas de Ensino Médio de João Pessoa-PB	Hamilton Freire Coelho	Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais	Universidade Federal da Paraíba	Dissertação	https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/3890
2016	O ensino de arte na escola brasileira: fundamentos e tendências	Soares, Célia Aparecida	Programa de Pós-Graduação em Educação curso de mestrado	Universidade de Uberaba	Dissertação	http://dspace.uniube.br:8080/jspui/handle/123456789/1047
2018	Análise sobre o ensino de arte em suas distintas modalidades nas escolas públicas de educação básica no município de Itatuba - Paraíba	José Iremar Rodrigues Gomes	Facultad de Ciencias Políticas, Jurídicas y de la Comunicación	Universidad Autónoma De Asunción	Dissertação	https://revistacientifica.uaa.edu.py/index.php/repositorio/article/view/669
2023	A arte como meio de comunicação	Zenilda Alves Zanatta	Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação da Universidade do Oeste Paulista	Unoeste - Universidade do Oeste Paulista	Dissertação	https://labtecgsc.udesc.br/dspace-lab-01/items/16a776f4-5fe8-49b5-bb40-940a54596475

2020	Os novos museus na contemporaneidade: os caminhos descoloniais na construção social do lugar na Arte e suas especificidades	Paulo dos Santos Silva	Programa de pós-graduação em Artes	Universidade Federal do Espírito Santo - Centro de Artes	Dissertação	https://artes.ufes.br/pt-br/pos-graduacao/PPGA/detalhes-da-tese?id=14413
2025	Arte e educação: re-construindo o presente: EDDA	Maria Provana Bertoncini	Programa de Pós-Graduação (Mestrado em Educação) da Universidade Estadual Paulista	Universidade Estadual Paulista (Unesp)	Dissertação	https://repositorio.unesp.br/entities/publication/975d0de5-8c45-478d-8975-2dbd96916748

Fonte: Dados da pesquisa.

A análise inicial permitiu uma leitura panorâmica das abordagens existentes, evidenciando recorrências, lacunas e possibilidades de articulação com o problema de pesquisa. Dentre os trabalhos selecionados, três foram lidos integralmente por apresentarem um desenvolvimento teórico, coerência metodológica e interlocução direta com os objetivos deste estudo. Tais dissertações forneceram subsídios relevantes para o entendimento dos modos como a arte tem sido compreendida e ensinada no contexto escolar, contribuindo para a reflexão crítica sobre a atuação docente e a construção de práticas pedagógicas mais sensíveis, interdisciplinares e dialógicas. Esta imersão prévia no campo de estudos foi decisiva para a delimitação do recorte investigativo e para a consolidação dos eixos que estruturam esta pesquisa. Este tipo de abordagem foi pouco explorado, pois encontrei poucas dissertações, apesar do tema ser muito importante para educação.

A **arte na educação** é fundamental porque promove o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos alunos. Aqui estão alguns dos principais aspectos da sua importância:

- a) Desenvolve a criatividade e expressão e permite que os alunos expressem seu sentimento, ideias próprias de como pensar. Estimula a criatividade, ajudando essencialmente na resolução de problemas e inovação em suas diversas áreas.
- b) Aprendizado multissensorial, que desenvolve diferentes sentidos como (visão, audição, tato e olfato), tornando o aprendizado mais significativo, favorecendo um desenvolvimento da percepção em geral, inclusive na coordenação motora e espacial.
- c) Pensamento crítico e sensibilidade estética, ao analisar as obras de arte. Os alunos desenvolvem a capacidade de interpretar e questionar diferentes visões de mundo. A leitura de obra de arte, o fazer artístico e a apreciação ajudam a cultivar um senso estético e uma compreensão mais profunda da cultura e da história.
- d) Desenvolvimento Socioemocional e inclusão com as atividades artísticas que podem ser terapêuticas, ajudando na expressão emocional e na autoestima dos alunos, promovendo a empatia e o respeito a diversidade cultural.
- e) Interdisciplinariedade, podendo ser usada para estimular conexões e ampliar repertório histórico, cultural, ciências e matemático.
- f) Identidade e valorização cultural, pois permite a arte ensinar aos alunos a reconhecer e valorizar suas próprias culturas e tradições, promovendo respeito por diferentes expressões artística ao seu redor e do mundo.

Portanto, fica claro que a arte não é apenas um complemento curricular, mas uma ferramenta necessária para formar um aluno mais completo, criativo e crítico.

6.3 Uma contextualização no Ensino de arte em Uberlândia

Neste cenário, para a qualidade do ensino de arte não ser prejudicada resta aos professores os desafios de superarem as limitações, motivarem os/as alunos/as e criarem atividades inovadoras envolvendo, pelo menos, parte dos discentes e docentes.

No presente caso, buscou-se superar as limitações e foram promovidas diversas viagens culturais a cidades históricas com vasto acervo de arte nos espaços públicos, como arquitetura, arte barroca e sacra, além de museus para o ensino de arte in loco, quando os/as estudantes tiveram acesso às nossas riquezas históricas, religiosas, culturais e artísticas, vivenciando experiências inesquecíveis e atingindo uma aprendizagem real sobre vida, cultura e arte.

Quanto à experiência, Larrosa (2002) nos ensina que é algo que “nos passa, nos acontece e nos toca”. É fundamental que o educador, ao planejar suas aulas de Artes, viagens ou qualquer atividade inovadora, envolva e motive os/as alunos/as nessa experiência, que não apenas passe e aconteça, mas que definitivamente tenha valor à criança e que a toque significativamente, formando-a e transformando-a para a vida. Conforme consta nos Parâmetros Curriculares Nacionais da disciplina de Arte:

O ser humano que não conhece arte tem uma experiência de aprendizagem limitada, escapa-lhe a dimensão do sonho, da força comunicativa dos objetos à sua volta, da sonoridade instigante da poesia, das criações musicais, das cores e formas, dos gestos e luzes que buscam o sentido da vida. (Brasil, 1997, p. 19).

Ao conhecer-se e manifestar-se artisticamente, o jovem constrói sua identidade e autoestima, trabalha liberando seus sentimentos e tensões, memoriza e interioriza as obras de arte e aprimora suas percepções, fatores estes que influenciarão positivamente na aprendizagem, na sua relação com o eu, com o outro e com o mundo.

Segundo Larrosa (2002, p. 20-28), o “saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal”. Para ele, “a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece”; desta forma, duas pessoas podem presenciar o mesmo acontecimento, mas não interiorizam a mesma experiência. O fato pode ser comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular, pessoal e, de alguma maneira, impossível de ser repetida. O saber obtido por meio da experiência é um saber que permanece com o indivíduo concreto em quem encarna. Nesse sentido, ao pensarmos em estratégias de aprendizagem, é possível relacionar o saber da experiência com o estudo da iconografia, uma vez que a interpretação de símbolos e imagens também mobiliza olhares singulares, subjetivos e situados. Assim, a iconografia apresenta-se como um campo de estudo dedicado à análise e descrição de imagens, símbolos e obras de arte,

com o objetivo de compreender o seu significado e função em diferentes contextos culturais e históricos.

Segundo Moreira (2018), a iconografia ainda pode ser produtiva quando aplicada a obras recentes elaboradas com marcante apelo simbólico, histórico e recurso à figuração. A partir da bibliografia estudada, ficou evidenciada a possibilidade e necessidade da utilização da iconografia como fundamento e método de leitura, especialmente por permitir o diálogo com temporalidades históricas distintas e estabelecer relações com outras linguagens.

O ensino de artes na Educação Básica está passando por desafios em diversas dimensões. Segundo a BNCC, a disciplina é dividida em quatro áreas principais, que abrangem diferentes formas de expressão artística: Artes Visuais, Música, Teatro e Dança. Estas divisões visam proporcionar uma educação integral, para que os alunos possam se expressar artisticamente, compreender a diversidade cultural e desenvolver habilidades importantes para a vida pessoal e profissional. Porém, a formação do professor de arte é específica em uma das áreas e não tem formação polivalente, mas é exigido dele dominar e trabalhar todas elas em 50 minutos de aulas semanais, o que torna inviável o domínio e atuação com todas as linguagens artísticas. Soma-se ao fato anterior a ausência de laboratório de arte, com pouquíssimos recursos, tornando o ensino limitado.

As viagens culturais têm sido uma forma de proporcionar aos alunos/as um conhecimento de estudo de nossa arte e cultura, valores históricos das obras de arte, museus, arquitetura, etc. Mas a indisponibilidade de meio de transporte ou ajuda de recursos por meio da Secretaria da Educação dificulta que elas aconteçam; assim, precisam ser estudadas e elaboradas propostas que superem estes desafios, em todo ou em parte deles.

Na educação básica, a arte tem um papel fundamental que vai além do desenvolvimento estético, que é o que a maioria das pessoas pensam. Ela possibilita ferramentas para a expressão pessoal e capacidade de expressar suas ideias, desenvolve habilidades cognitivas e emocionais, promove a sensibilidade cultural e reforça a autoconfiança.

Em sala de aula, o professor educador descreve o patrimônio cultural e as obras para os alunos através de leitura de imagem. Cada um, por sua vez, interpreta e forma a imagem mental, mas nem sempre entende, ou aproxima do que é um ambiente tombado como patrimônio histórico e/ou o que o artista propôs na obra de arte.

Desta forma, percebe-se a necessidade de o aluno ter a oportunidade de conhecer cidades históricas e visitar galerias e museus para a construção de pensamento crítico e social, da fenomenologia do olhar, do incentivar, do estimular e do despertar, passando por experiências estéticas, como Dewey (1980, p. 19) já dizia:

[...] experiência, nesta perspectiva, é um conceito mais amplo e inclusivo do que conhecimento e pensamento: é a experiência que contém o conhecer, e não o contrário. Não experienciamos porque conhecemos, mas conhecemos através da experiência; é a ação humana, na experiência, que gera o conhecimento.

A relação do olho com o cérebro é estrutural. O ato de olhar significa dirigir a mente para um ato de significação. Este ato não está isolado, porque o ser humano dispõe de outros sentidos além da visão: tato, paladar, olfato e audição. O olhar está enraizado na corporeidade, sensibilidade, motricidade, na vivência e na experiência.

Diante do exposto acima, se faz necessário trabalhar o olhar por meio da vivência, como experiência, aprendizado, conhecendo novas imagens, obras, lugares, culturas e paisagens, internalizando o conhecimento para formar um novo produto ou pensamento crítico e estético.

Realizei uma viagem cultural a Belo Horizonte e ao Instituto Inhotim a convite dos alunos do 2º ano do Ensino Médio da iniciação científica, orientados pela professora de Geografia da EE Lourdes de Carvalho em 2022, onde sou efetiva no cargo de professora de Arte. No retorno, em uma conversa informal, ouvi relatos dos estudantes. Sensibilizados por nunca terem imaginado passar por aquela experiência, me deparei com a necessidade de ir além dos muros da escola e aprofundar os estudos a partir destas narrativas desafiadoras.

Nesse momento, me recordo das primeiras experiências da minha época de Ensino Médio. Uma viagem ao “Parque Estadual da Caverna do Diabo” no estado de São Paulo em 1994 e as cidades históricas mineiras, incluindo Ouro Preto, Mariana, Congonhas e São João Del Rei, em 1995. Uma oportunidade na época de escola que tive e poucos alunos têm. Eu não poderia fazer diferente dos meus professores. Foi quando surgiu a necessidade de levar o aluno a olhar um pouco mais para a arte além da sala de aula.

Surgiu então a primeira viagem organizada por mim e pela professora de Matemática no mesmo ano. Escolhemos a cidade de Ouro Preto-MG, em uma proposta de “bate e volta” pelo custo benefício, uma vez que a escola tem uma clientela economicamente carente. Foi feita uma rifa para pagar o ônibus. Para pagar o acesso aos espaços culturais como igreja, museu e mina de ouro, além do guia turístico, os alunos que iriam na viagem venderam picolé nos intervalos da escola, e para o almoço e lanche ganhamos doações. Para nos organizarmos e observar melhor os alunos, conseguimos patrocínio de camiseta com o nome da cidade visitada, assim todos foram uniformizados, para identificação e controle, bem como divulgar o nome da escola.

No ano seguinte, em 2023, utilizamos as mesmas propostas de recurso financeiro e fomos para a Cidade de Goiás-GO, mais conhecida popularmente como Goiás Velho.

Em cada retorno das viagens os relatos em conversas informais eram cada vez mais gratificantes. Por exemplo, voltando de Belo Horizonte e Inhotim, uma aluna me abordou e disse, “Professora, quando você fala de arte contemporânea na sala de aula é chato, mas estar aqui, ver e sentir a arte é outra coisa, é espetacular”. Outro exemplo foi no retorno da Cidade de Goiás: “Sem a escola eu nunca conhecería um lugar como este, cheio de cultura”.

Os relatos dos alunos e a gratidão deles me fizeram refletir sobre a necessidade de estudar um pouco mais sobre o assunto. Esta proposta de estudo foi trabalhada com alunos/as do 3º ano na EE Lourdes de Carvalho em outubro de 2023, e com o 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Juscelino Kubitschek em junho de 2024. Ambas escolas ficam em bairros periféricos na cidade de Uberlândia.

O estudo visa alcançar seus objetivos através de pesquisa bibliográfica, documental e da utilização das ricas informações dos estudantes, a partir dos relatórios feitos pelos alunos/as e disponíveis na escola, revisão bibliográfica e teórica, aprofundando conceitos sobre a temática e sua atuação.

6.4 Cultura, Estética e Fenomenologia – Conceitos que embasam a educação escolar em arte na escola e na educação não escolar

A estética, na filosofia, tem sido frequentemente vinculada à ideia de beleza e arte. No entanto, em contextos educativos, sua compreensão deve ser ampliada para incluir a formação da sensibilidade, da percepção e da imaginação.

A estética na educação pode ser entendida como uma dimensão formativa da sensibilidade, da percepção e da experiência, que ultrapassa o ensino de Arte como disciplina e alcança o modo como o conhecimento, o corpo e o mundo são vividos e sentidos no processo educativo. Não se trata apenas de "beleza", mas de experiências estéticas como forma de relação com o mundo – por exemplo, conhecer o Museu de Inhotim, como os alunos da Escola Estadual Lourdes de Carvalho conheceram. A seguir, apresento definições com base em referenciais teóricos fundamentais.

A partir de Merleau-Ponty (1999), compreende-se que o olhar não é um mero ato mecânico ou racional, mas um gesto do corpo encarnado, uma forma de presença ativa e sensível no mundo ao nosso redor. Ensinar a ver, nesse contexto, é promover experiências que mobilizem o corpo, a percepção e a escuta interna do aluno, permitindo que ele se aproxime da obra de arte não como um objeto a ser analisado, mas como um acontecimento a ser vivido.

Didi-Huberman (1998) aprofunda esta perspectiva ao afirmar que a imagem não é apenas aquilo que se vê, mas aquilo que também nos olha, nos afeta e nos interroga. Assim, a educação do olhar exige mais do que o ensino de elementos formais da linguagem visual: requer uma formação sensível, ética e reflexiva que permita ao aluno tornar-se um sujeito que vê e, ao mesmo tempo, se reconhece sendo visto – tanto pelas imagens quanto pelos outros. Nesse sentido, a estética emerge como categoria pedagógica fundamental, pois não se restringe ao campo da arte ou da beleza, mas se refere à experiência estética e à possibilidade de ampliar os modos de perceber e existir no mundo.

John Dewey (2010) sugere que a experiência estética está presente em todas as vivências que têm significado, não se limitando apenas às artes. Para ele, a educação deve focar na experiência, que envolve aspectos sensoriais, emocionais, cognitivos e expressivos. O autor também destaca que a experiência estética faz parte da experiência humana, pois une pensamento, emoção e ação. Jorge Larrosa (2002) reforça esta ideia ao dizer que a experiência estética é aquilo que nos atravessa e nos transforma – um “acontecimento formativo” que foge à linearidade dos conteúdos escolares.

Na educação que não acontece dentro da escola, onde há mais liberdade para experimentar e explorar sensações, a estética pode ser usada como uma forma de comunicar presença, o corpo, o silêncio e a escuta. Nesse contexto, a educação estética vai além de apenas apreciar obras de arte; ela também valoriza a imaginação, a sensibilidade e a expressão como maneiras legítimas de conhecer o mundo.

Rancière (2005) amplia essa ideia ao discutir a “partilha do sensível”, conceito que revela como o espaço social define quem tem voz e quem escuta, demonstrando que a estética na escola também possui uma dimensão política. Nesse mesmo sentido, autores brasileiros como Barbosa (2010) defendem uma abordagem crítica da arte na educação, que conecte percepção, produção e compreensão do contexto, formando sujeitos mais sensíveis e reflexivos.

Rufino (2019), por sua vez, propõe uma “pedagogia das encruzilhadas”, na qual a estética se torna uma forma de viver e de se encantar com o mundo. Esta abordagem aproxima-se de epistemologias sensíveis oriundas das culturas populares e afro-brasileiras. Dessa forma, estética e fenomenologia articulam-se para criar uma pedagogia do sensível, que valoriza o corpo, a percepção e o olhar como elementos essenciais na formação dos sujeitos e na invenção de novas maneiras de habitar o mundo.

A presença da estética e da fenomenologia do olhar no campo educacional alinha-se com os princípios orientadores da BNCC, especialmente no que refere-se à formação integral do sujeito. A BNCC reconhece a Arte como componente curricular fundamental para o

desenvolvimento das capacidades expressivas, críticas e criativas dos estudantes, destacando o papel da experiência estética como caminho para a construção de sentidos sobre si, o outro e o mundo. Quando propõe o trabalho com diferentes linguagens (artes visuais, música, dança e teatro), o documento aponta para a importância da sensibilidade para aproveitar as experiências pedagógicas e o olhar como um modo de ser e perceber. Além disso, a ênfase nas competências socioemocionais, como empatia, responsabilidade e abertura ao novo, também dialoga com a ideia de uma pedagogia do sensível que valoriza o corpo, a escuta e o encontro com uma proposta de formação ampliada, interdisciplinar e democrática, em consonância com os direitos de aprendizagem previstos na BNCC e com os desafios contemporâneos da educação pública brasileira.

Nas escolas da rede municipal de Uberlândia, essas diretrizes ganham relevância diante do desafio de elevar os índices de aprendizagem, como evidenciado pelos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) nos anos finais do Ensino Fundamental, que ainda indicam desigualdades formativas significativas. Nesse cenário, repensar o papel da Arte e da estética na educação local pode contribuir para ampliar o repertório cultural e expressivo dos estudantes, valorizando suas vivências, territórios e modos de ver o mundo.

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), por meio do Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG), também estabelece diretrizes que enfatizam a valorização da diversidade cultural e a promoção de uma educação estética e sensível. O CRMG propõe que o ensino de Arte nas escolas estaduais seja pautado pela experimentação, pela estética e pela leitura crítica das diversas linguagens artísticas, alinhando-se aos princípios da BNCC e promovendo a formação integral dos estudantes. Porém, as escolas estaduais enfrentam o desafio de incorporar práticas pedagógicas, superando abordagens tecnicistas e fragmentadas do Novo Ensino Médio.

Nesse cenário, repensar o papel da Arte e da estética na educação local é um desafio, mas pode contribuir para ampliar o repertório cultural e expressivo dos estudantes, valorizando suas vivências, territórios e modos de ver o mundo.

Inserir práticas pedagógicas ancoradas em uma estética da escuta, da percepção e da criação crítica pode fortalecer a presença da Arte nas escolas municipais e estaduais, além disso, iniciativas que envolvam professores, artistas locais e políticas públicas de valorização da cultura regional podem potencializar o uso da Arte como ferramenta de transformação. A fenomenologia do olhar, nesse sentido, oferece suporte teórico para promover uma educação visual que não seja apenas técnica ou informativa. Assim, forma-se um percurso educativo que,

em consonância com a BNCC e com os objetivos da educação básica em Uberlândia, aposta na estética como linguagem, reconhecimento e reinvenção da experiência escolar.

6.5 Política Cultural, Educação e Formação do Olhar Crítico

Cultura, entendida em uma perspectiva antropológica, é o conjunto de práticas, valores, símbolos e saberes que dão forma à vida social. Como destaca Raymond Williams (2000), cultura é “um modo de vida”, e está presente tanto nas expressões eruditas quanto nas manifestações cotidianas. Nesse sentido, compreender a cultura em sua amplitude implica reconhecer o valor das práticas populares, das memórias coletivas, das tradições orais e da produção simbólica dos grupos sociais. No campo da educação não escolar, essa concepção é fundamental, pois desloca o foco do currículo formal para os saberes produzidos e compartilhados em espaços como cidades históricas, centros culturais, museus, quilombos, entre outros.

Conforme Paulo Freire (1996), a educação não escolar é espaço de libertação e construção de sentidos, de forma que a cultura popular pode tornar-se instrumento de conscientização e autonomia. Assim, reconhecer a cultura como um campo simbólico é também afirmar seu potencial educativo e formativo fora dos limites institucionais da escola. Foi exatamente o que ocorreu na viagem a Ouro Preto-MG, com a turma do 3º ano do Ensino Médio. Em uma conversa informal com eles, relataram que nunca imaginaram estar ali conhecendo uma cidade onde os povos originários africanos (a maioria deles são afro-brasileiros) foram explorados nas minas de ouro. A relação entre cultura e educação vai muito além da transmissão de conteúdos artísticos ou da valorização do patrimônio cultural, isto ficou claro na visita à cidade.

Esta reflexão insere-se em um campo político, simbólico e formativo que estrutura modos de ser, pensar e viver em sociedade. No contexto das práticas educativas – formais e não formais –, compreender a cultura como construção social, histórica e política é essencial para a formação de sujeitos críticos.

Esta subseção discute o papel das políticas culturais na educação, fundamentando-se nas reflexões de Canclini (2011), no artigo de Godoy e Santos (2014) e nas contribuições pedagógicas de Freire (1996). A proposta é pensar como a cultura, enquanto prática social, pode ser incorporada à educação de forma crítica e sensível, especialmente em contextos marcados por desigualdades culturais e educacionais.

Na perspectiva de Canclini (2011), a escola é um dos lugares privilegiados para a atuação da política cultural, pois nela se reproduzem e se contestam valores, visões de mundo e práticas culturais. A ausência ou precariedade de políticas culturais no ambiente escolar contribui para a reprodução das desigualdades simbólicas, marginalizando culturas populares, saberes periféricos e identidades subalternizadas. Incorporar a cultura ao currículo significa reconhecer a diversidade e promover o diálogo.

No artigo “Um olhar sobre a cultura” (Godoy; Santos, 2014), reforça-se a compreensão da cultura como dimensão estruturante da experiência humana. Os autores apontam que a cultura é mediadora entre o indivíduo e o mundo, sendo a lente por meio da qual interpretamos a realidade e a transformamos. No campo educacional, isto exige práticas pedagógicas que acolham a diversidade cultural dos sujeitos, especialmente aqueles historicamente excluídos dos espaços de produção e legitimação do saber.

Godoy e Santos (2014) destacam que a cultura deve ser trabalhada na educação não como um conteúdo estanque, mas como experiência viva, que envolve memória, identidade, linguagem, rituais e símbolos. Nesse sentido, conhecer um espaço cultural, com passeios e viagens a cidades históricas, torna o olhar sobre a cultura importante para a formação do sensível – da capacidade de perceber, sentir, imaginar e criar. Assim, educar culturalmente é promover o desenvolvimento do olhar crítico, do pertencimento e da autonomia subjetiva.

Paulo Freire oferece uma base ética e epistemológica para pensar a cultura como elemento central da prática pedagógica. Em obras sobre a temática, Freire em “Extensão ou Comunicação” (de 1971) e “Ação Cultural para a Liberdade” (de 1976), denuncia as formas de “domesticação” cultural presentes na educação bancária, em que os saberes populares são negados ou inferiorizados. Para ele, educar é um ato cultural e político, pois envolve o reconhecimento do sujeito como ser inacabado, situado em uma realidade histórica e capaz de transformar o mundo por meio do diálogo.

A cultura, para Freire, é uma construção coletiva que surge das vivências do povo e deve ser valorizada na escola como ponto de partida para o processo educativo. Ele propõe uma “ação cultural para a liberdade”, em que a cultura não é apenas objeto de estudo, mas ferramenta de conscientização e emancipação. O educador, nesse contexto, precisa olhar a cultura como potência, promovendo a leitura crítica do mundo.

A inserção da cultura como eixo estruturante da educação implica o reconhecimento de que todo processo educativo é também um processo cultural. A partir das contribuições de Néstor García Canclini, Elenilton Godoy, Vinícius Santos e Paulo Freire, é possível compreender a cultura como dimensão política, simbólica e pedagógica. Nas práticas

educacionais – sobretudo em contextos não escolares ou periféricos –, trabalhar com cultura é trabalhar com identidades, memórias, resistências e imaginários coletivos.

Políticas culturais voltadas à educação devem ultrapassar a lógica de eventos ou conteúdos pontuais e investir na formação de educadores sensíveis à diversidade cultural. Isto envolve a criação de currículos abertos, dialógicos e comprometidos com a justiça simbólica e social. A educação, quando guiada por uma concepção crítica de cultura, torna-se espaço de criação, pertencimento e transformação – um lugar onde o olhar sensível encontra a ação consciente, e onde o simbólico torna-se também político.

6.6 Estética como formação do sensível

A simbologia, entendida como sistema de signos que estrutura o imaginário e a cultura, é um componente central na mediação entre estética e educação. Edgar Morin (2002) argumenta que a linguagem simbólica é constitutiva da condição humana: ela permite representar, imaginar e transcender. Nas práticas culturais, os símbolos atuam como mediadores de valores e memórias, e na educação não escolar, sua potência está em sua capacidade de criar identificação, pertencimento e narrativas coletivas.

A linguagem simbólica, especialmente quando mobilizada por meio de imagens e artefatos visuais, amplia o repertório expressivo dos sujeitos. Didi-Huberman (1998) destaca que as imagens não apenas representam o mundo, mas nos olham de volta, nos afetam e nos interrogam. Nesse sentido, ler imagens é também um exercício de escuta simbólica – algo que a educação sensível pode fomentar.

Concluindo a discussão sobre cultura, estética, simbologia e fenomenologia do olhar na educação não escolar, revela-se a riqueza de possibilidades formativas que escapam dos moldes convencionais da educação formal. Ao integrar estas dimensões no campo educativo, podemos compreender a educação como um processo dinâmico de troca, experiência e transformação, no qual o indivíduo não apenas aprende conteúdos, mas também desenvolve sensibilidade e capacidade crítica frente ao mundo que o cerca. A cultura, em sua diversidade e multiplicidade, é uma linguagem fundamental para a construção de identidade e pertencimento, e ao ser abordada na educação não escolar, proporciona um espaço de liberdade e expressão de saberes muitas vezes invisibilizados nas escolas formais.

A estética, por sua vez, vai além da simples apreciação da beleza ou das artes, sendo um campo vital para a formação do sensível e para a criação de uma educação mais humanizadora e dialógica. A relação entre arte e educação se fortalece quando entendemos que a experiência

estética não é algo separado da vida cotidiana, mas uma forma de perceber e refletir sobre as diversas dimensões da existência. A fenomenologia do olhar propõe uma educação visual que não só ensina a ver, mas também a sentir, a se envolver e a se transformar por meio daquilo que é observado.

Além disso, ao considerar a linguagem simbólica presente nas práticas culturais, é possível perceber como os símbolos e as imagens, tanto nas expressões populares quanto nas acadêmicas, formam um campo de compreensão que transcende a superficialidade das representações. O olhar, na educação não escolar, torna-se uma ferramenta de formação crítica, de forma que a escuta visual e simbólica de culturas e realidades diversas permite a construção de um saber mais profundo e plural.

Por fim, a educação não escolar, ao abraçar essas dimensões estéticas, culturais e fenomenológicas, amplia os horizontes de aprendizagem, criando novas formas de interação entre saberes populares e eruditos, entre o sensível e o intelectual. Ao valorizar o olhar atento, a escuta crítica e a produção simbólica como fontes legítimas de conhecimento, contribui-se para a construção de uma educação mais inclusiva, democrática e capaz de refletir as múltiplas realidades do mundo contemporâneo.

6.7 BNCC

A BNCC define o ensino de arte como área fundamental para o desenvolvimento, garantindo o direito à experimentação, a criação e a apreciação artística em diferentes linguagens.

Esta definição se dá por quatro linguagens artísticas, o teatro, a dança, a música e a artes visuais. No teatro, explora-se o corpo, a voz e a expressividade, compreendendo os elementos cênicos, como espaço, tempo e personagens, além de abordar a improvisação e criação teatral e a reflexão sobre a função do teatro na sociedade. A dança também vai expressar o corpo, porém com uma comunicação por meio do movimento de diferentes ritmos e estilos de dança, sejam tradicionais ou contemporâneos. Também cria uma relação entre dança e cultura, valorizando as manifestações populares e criando composições coreográficas. A música foca na percepção auditiva e rítmica, experimentando sons, timbres, instrumentos e voz. Além disso, compreende os elementos musicais, como melodia, harmonia, ritmo e dinâmica, utilizando estes recursos para fazer uma reflexão sobre a música em diferentes contextos culturais e históricos. Já as artes visuais dividem-se em bidimensional e tridimensional, explorando as técnicas e materiais para realizar desenhos, colagens, pintura, fotografia, escultura,

performances, entre outros. Utiliza da leitura de imagem e interpretações das obras de arte, faz uma relação entre a tecnologia, como o design, arte gráfica e digital; também explora todos estes recursos sobre o papel da arte na construção da identidade cultural.

A arte subdivide-se em quatro grandes grupos de linguagens, mas não é definido qual delas deve ser utilizada em sala de aula; na verdade, a BNCC exige que se utilize todas, porém a formação profissional do professor de arte é individual em uma linguagem. O ideal seria deixar em aberto para que a escola definisse a linguagem a ser estudada de acordo com o profissional que ela tem, ou fornecer os quatros profissionais nas escolas.

Outra questão que encontramos na BNCC é o número de professores de arte, que vem diminuindo cada vez mais. São claras as causas, como a desvalorização da disciplina até questões estruturais do sistema educacional. Aqui estão alguns dos principais motivos:

- Há uma crença equivocada de que Arte é apenas um complemento e não essencial para o desenvolvimento dos alunos.
- A disciplina de Arte muitas vezes é vista como menos prioritária em relação à Matemática, Português e Ciências.
- Os professores, em geral, enfrentam baixos salários e condições precárias, o que desestimula a permanência na área.
- Muitos profissionais formados em Arte preferem seguir carreiras no mercado artístico, onde podem ter mais reconhecimento e oportunidades.
- Algumas redes de ensino oferecem poucas aulas de Arte na grade curricular, tornando inviável a contratação de um professor exclusivo para a disciplina.
- Em algumas escolas, um único professor precisa atender diversas turmas, muitas vezes com pouco tempo para desenvolver projetos mais aprofundados.
- Muitas escolas não possuem materiais adequados para a prática artística (instrumentos musicais, tintas, palcos para teatro, etc.).
- A falta de espaço como uma sala específica e apropriada dificulta o ensino prático de Artes.
- Algumas políticas educacionais não incentivam a ampliação do ensino de Artes, priorizando outras áreas.
- Falta de concursos públicos e contratação de professores especializados.

Como vemos, a demanda que não corresponde à realidade da formação do professor, ser polivalente, dominando as quatro linguagens sem formação. Também existem muitas dificuldades para se ter um bom professor de arte, impactando diretamente na formação cultural

e criativa do aluno. A valorização desta disciplina pode contribuir para um ensino completo e mais enriquecedor.

A BNCC estabelece e organiza diversas **competências e habilidades** para o ensino de Arte na Educação Básica, garantindo que os alunos desenvolvam tanto a expressão artística quanto a compreensão crítica da arte. Estas competências guiam o ensino da disciplina em todas as etapas da educação:

- **Experimentação e Criação** – Estimular a criatividade por meio de práticas artísticas.
- **Apreciação Crítica** – Analisar e interpretar obras de diferentes contextos.
- **Expressão e Comunicação** – Usar a arte para expressar ideias, sentimentos e visões de mundo.
- **Reconhecimento da Diversidade Cultural** – Valorizar a arte de diferentes povos, épocas e tradições.
- **Uso de Tecnologias na Arte** – Explorar recursos digitais e tecnológicos na criação artística.
- **Interação e Colaboração** – Trabalhar coletivamente em projetos artísticos.
- **Reflexão sobre a Arte e Sociedade** – Entender o papel da arte na construção cultural e social.

Estas competências e habilidades garantem um ensino de Arte mais dinâmico e conectado à realidade dos alunos, organizando o ensino de Arte em diferentes etapas da educação básica. Porém, temos alguns fatores que são dificultados nas escolas públicas, como o uso de tecnologia na arte. Atualmente é um campo muito utilizado por artistas, sendo que poderíamos trabalhar através da abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa, Apreciação (ou leitura da imagem), Produção e Contextualização (e história da arte). Mas como vamos fazer produção para chegar à contextualização se os poucos equipamentos tecnológicos estão sucateados e a rede de internet mal funciona? Nós professores muitas vezes utilizamos nossos recursos tecnológicos e a internet particular para fazer o mínimo.

A rede Municipal de Educação de Uberlândia possui uma parceria com o Serviço Social da Indústria (SESI) desde o início do ano de 2023, quando foi disponibilizada uma verba e a prefeitura montou Centros Tecnológicos nas escolas da cidade. Quem administra as aulas são professores e monitores do SESI, que elaboram aulas de acordo com o ensino de tecnologias integradas aos componentes curriculares desenvolvidos no “Plano de Ação Referência da Rede Municipal de Ensino” nas escolas, de acordo com a **BNCC** da computação, para o desenvolvimento de projetos de inovação tecnológica para aos alunos do Ensino. São

atendidas 31 escolas, 13 na zona rural e 18 no perímetro urbano, e as temáticas ministradas em sala de aula são as seguintes: **pensamento computacional; linguagem de programação; cultura maker; gamificação 2D e 3D; robótica; modelagem e impressão 3D; realidade virtual; realidade aumentada; domótica; sistemas NFC e RFID; inteligência artificial; programação de drones; desenvolvimento de aplicativos; metaverso e IoT (Inteligência das coisas)**. Com uma aula mensal por turma é impossível atingir essa grade de recursos tecnológicos e como mencionado anteriormente apenas 33 escolas, ou seja, não chega a 35% das escolas. Estamos ainda muito longe de alcançar o mínimo desejado por nós professores.

6.8 Diferentes etapas da educação básica

Compreender as especificidades do ensino de Arte nas diferentes etapas da Educação Básica é fundamental para o desenvolvimento integral do estudante. Cada fase da escolarização apresenta demandas cognitivas, afetivas e sociais próprias, exigindo abordagens pedagógicas diferenciadas que respeitem o nível de maturidade e o contexto sociocultural dos alunos. Nesse sentido, a Arte assume um papel essencial na formação sensível, crítica e criativa, promovendo experiências estéticas que articulam percepção, expressão e reflexão sobre o mundo. A BNCC reforça a importância da Arte como componente curricular obrigatório, assegurando sua presença em todas as etapas da Educação Básica, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

Educação Infantil (EI)

O foco está no contato lúdico com a arte.

- Explorar cores, formas, sons e movimentos.
- Criar e expressar-se por meio de desenho, música, dança e dramatização.
- Perceber a arte como um meio de comunicação.

Ensino Fundamental – Anos Iniciais (1º ao 5º ano)

As crianças devem conhecer e experimentar diferentes linguagens artísticas. Há estímulo à criação e à apreciação crítica da arte.

- Experimentar diferentes linguagens artísticas (música, teatro, dança e artes visuais).
- Reconhecer e valorizar a diversidade cultural nas produções artísticas.
- Criar e apresentar produções próprias, explorando diferentes materiais e técnicas.

Ensino Fundamental – Anos Finais (6º ao 9º ano)

As crianças devem conhecer e experimentar diferentes linguagens artísticas. Há estímulo à criação e à apreciação crítica da arte.

- Compreender os elementos básicos das linguagens artísticas (ritmo, cor, composição, etc.).
- Comparar diferentes estilos e movimentos artísticos ao longo da história.
- Explorar a arte digital e sua relação com as novas tecnologias.
- Relacionar a arte com temas sociais, ambientais e culturais.

Ensino Médio

O ensino de Arte no Ensino Médio deve aprofundar a leitura crítica das produções artísticas, permitindo que os alunos analisem contextos históricos e culturais.

Para o Ensino Médio, a BNCC reforça a importância da Arte na formação dos alunos, não apenas como disciplina, mas como um meio de compreender o mundo de maneira mais sensível e criativa, organizando as habilidades para o ensino de arte de forma um pouco mais aprofundada.

- Analisar criticamente produções artísticas em diferentes contextos históricos e sociais.
- Criar obras autorais, explorando técnicas variadas e meios tecnológicos.
- Relacionar arte e identidade cultural, reconhecendo influências e transformações.
- Desenvolver projetos artísticos interdisciplinares, unindo arte a outras áreas do conhecimento.

Os espaços das escolas de Uberlândia, e provavelmente a maioria das escolas públicas do Brasil, ficam limitadas dentro da sala de aula com poucos recursos. Desta forma, uma das alternativas no ensino de arte são as visitas, viagens culturais, caracterizada pelos relatórios dos alunos. Foi por via deles que se notou que as viagens criaram um impacto nos alunos e são uma forma diferente e participativa de estudar uma prática educativa e inovadora, uma vez que a comunidade escolar é carente.

O ensino de arte é tradicional com poucas oportunidades de práticas educativas inovadoras, ou seja, de sala de aula, então como não é comum, ela se torna inovadora.

7 O ENSINO DE ARTE EM UBERLÂNDIA

7.1 Uma breve análise na educação de Uberlândia e suas políticas públicas

Ensinar arte em Uberlândia e no Brasil é um desafio constante frente a muitas dificuldades encontradas. As principais dificuldades manifestadas por professores de arte no Ensino Fundamental e Médio são:

- Ausência ou escassez de materiais e recursos para a prática;
- Tempo limitado para lecionar;
- Espaços inadequados para a prática;
- Poucas oportunidades para ampliar a formação e conhecer novas formas de ensinar;
- Desvalorização da profissão do professor de arte;
- Desinteresse dos alunos pela arte;
- Falta de recursos financeiros para custear visitas culturais.

Em Uberlândia, por exemplo, temos 50.000 mil alunos na Educação Básica, divididos em instituições federais, estaduais e municipais, segundo o site da SEE/MG. Apesar dos convênios do estado e município, temos diferentes características (regular, integral, rural, urbana e conveniada). Observamos no Quadro 2 os números dessas diferentes características.

Quadro 2 - Distribuição administrativa das escolas e zonas de localização em Uberlândia em 2025

	Zona urbana	Zona rural	EMEI	1º Grau	2º Grau	Total
Federal	2	1	-	1	2	3
Estadual	65	1	-	-	-	66
Municipal	112	11	58	65	-	123

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados no site da Secretaria de Educação do Governo do Estado.

Conforme os dados do Quadro 2, encontrou-se uma diversificação de ensino; tanto no ensino Estadual como no Municipal, os professores são formados em áreas específicas da arte. No federal, por exemplo, temos a Escola de Educação Básica da UFU, onde uma sala de trinta alunos divide-se em duas turmas e vão para o ateliê de artes visuais, sala de dança, teatro e música de acordo com a faixa etária ou série. Já no ensino Estadual e Municipal, as aulas são ministradas na própria sala de aula, sendo que em 50 minutos é necessário realizar todas as

atividades – organização da sala para a realização da atividade prática, desenvolvimento e reorganização do ambiente para não prejudicar o professor da aula seguinte.

Porém, de acordo com a **LDB – Lei nº 9.394/1996**, especialmente com as alterações introduzidas pela **Lei nº 13.278/2016**, a **disciplina de Arte** no currículo da educação básica deve contemplar **quatro linguagens artísticas**: artes visuais, música, dança, teatro. Segundo a **Lei nº 13.278/2016**, que altera o artigo 26 da LDB: “as artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo”.

Isto significa que o professor de Arte é pressionado a planejar sua prática pedagógica considerando essas quatro linguagens como campos de conhecimento e expressão artística, promovendo uma formação estética, cultural e crítica dos estudantes. Mas nem sempre o mesmo professor tem formação em todas as linguagens, geralmente a sua formação é específica. Nesta situação, as escolas devem contar com equipes multidisciplinares ou com abordagens interdisciplinares dentro da área da Arte. O importante é garantir o acesso dos alunos a essas diferentes formas de expressão artística, mas a realidade é outra, pois raramente uma escola possui professores com formação em diferentes áreas artísticas.

Outra situação que encontramos com frequência, especificamente nas escolas estaduais de Uberlândia, é a diferença de oferta de aula de arte nas escolas Municipais e estaduais. A BNCC, homologada em 2017 para a Educação Infantil e Ensino Fundamental e em 2018 para o Ensino Médio, detalha como o ensino de Artes deve ser estruturado nas escolas brasileiras.

- Educação Infantil: desde a primeira etapa, as crianças devem ter contato com experiências artísticas, incluindo música, dança, artes visuais e teatro, de forma lúdica, desenvolvendo a imaginação, a expressão corporal e a criatividade.
- Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais): o componente curricular "Artes" é obrigatório e deve envolver quatro linguagens artísticas principais: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.
- No Ensino Médio: no Novo Ensino Médio (Lei 13.415/2017), as áreas do conhecimento são mais flexíveis, mas Artes continua obrigatória dentro da área de Linguagens e suas Tecnologias. No estado de Minas Gerais, a obrigatoriedade do ensino de Artes em todas as etapas da educação básica é regulamentada por normas complementares à legislação federal. A Resolução SEE nº 4.948, de 25 de janeiro de 2024, da SEE/MG, estabelece diretrizes para a organização e o funcionamento do ensino nas escolas estaduais de educação básica. Embora esta resolução não mencione explicitamente a obrigatoriedade do ensino de Artes, ela orienta as escolas a adotarem uma concepção de educação

voltada para a formação integral dos estudantes, considerando aspectos intelectuais, físicos, emocionais, sociais e culturais. Além disso, o CRMG, instituído pela Resolução CEE/MG nº 481, de 1º de julho de 2021, orienta a implementação da BNCC no estado. Este currículo inclui o componente curricular de Artes em todas as etapas da educação básica, abrangendo as linguagens de artes visuais, dança, música e teatro.

Portanto, em Minas Gerais, o ensino de Artes é obrigatório em todas as etapas da educação básica, conforme estabelecido pela legislação federal e regulamentado pelas normas estaduais, como a Resolução SEE nº 4.948/2024 e o CRMG. Sendo assim, cada escola define como a disciplina será ofertada, se será em todas as séries de cada etapa ou apenas uma ou duas séries de cada etapa.

7.2 Base Legal

- **Lei Federal:** Lei nº 9.394/1996 (LDB) – Art. 26, §2º – Ensino de Arte obrigatório.
- **Complementação Estadual:**

Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG) (Resolução CEE/MG nº 481/2021)
– alinhado à BNCC.

Resolução SEE/MG nº 4.948/2024 – organiza as etapas e modalidades da educação básica.

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013). (Brasil, 1996).

Este artigo trata da composição dos currículos escolares nas diferentes etapas da educação básica. Deve conter dois aspectos importantíssimos, a BNCC e a Parte Diversificada. O primeiro é um conjunto de conteúdos e competências obrigatórios para todas as escolas do país e tem o objetivo de garantir um mínimo de equidade educacional, assegurando que todos os estudantes, independentemente de onde estudem, aprendam conteúdos essenciais para sua formação como cidadãos. Já o segundo refere-se à construção de acordo com as realidades regionais e locais, levando em conta a sociedade, cultura, economia e perfil dos alunos, permitindo que as escolas criem seu currículo, tornando-o mais próximo da realidade dos estudantes e mais significativo para seu desenvolvimento.

Nota-se a importância desse artigo para manter o equilíbrio entre unidade e diversidade: ao exigir uma base comum e uma parte diversificada, a lei promove a universalização de direitos educacionais sem abrir mão da valorização da pluralidade cultural e regional do Brasil, com uma autonomia pedagógica, ampliando-se e adaptando-se conforme a necessidade e uma Educação contextualizada.

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica. Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017). (Brasil, 1996).

Este parágrafo § 2º reforça a obrigatoriedade e o papel da e da diversidade cultural no currículo da educação básica, ou seja, uma forma que encontraram de reparar a história e para o combate ao racismo. Ao integrar estes conteúdos no currículo, o sistema educacional cumpre um papel fundamental na valorização das identidades marginalizadas e no enfrentamento do preconceito racial e étnico. A inclusão destas temáticas quebra o modelo eurocêntrico tradicional e amplia as referências culturais dos alunos, promovendo uma educação mais democrática, representativa e crítica. O fato de estes conteúdos serem trabalhados incentiva práticas pedagógicas interdisciplinares e contextualizadas, enriquecendo o aprendizado.

Apesar de o ensino de Arte constar como componente curricular obrigatório da educação básica desde a Lei nº 9.394/1996, e ser reforçado pelas alterações introduzidas pela Lei nº 13.415/2017, que enfatizam a valorização das expressões culturais regionais, sua carga horária nas escolas públicas é reduzida, especialmente no Ensino Fundamental II. Arte é um componente obrigatório por lei, mas a sua carga horária costuma ser menor que a de disciplinas como Matemática, Português e Ciências, o que reflete critérios históricos e políticos de prioridade no currículo. Nas redes, tanto municipal como estadual, há apenas uma aula semanal dedicada à disciplina, o que revela uma discordância entre a normatização legal e a efetiva valorização da área no cotidiano escolar.

A BNCC reconhece a importância da Arte no desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da capacidade expressiva dos estudantes, estabelecendo competências específicas relacionadas à fruição, à criação e à reflexão crítica sobre produções artísticas. No entanto, tais objetivos tornam-se difíceis de alcançar quando não há tempo pedagógico suficiente para o trabalho contínuo e aprofundado com os conteúdos. A limitação de carga horária não apenas compromete o desenvolvimento de projetos consistentes como também fragiliza a formação estética e cidadã dos alunos, dificultando uma visão ampla da Arte no currículo. Para que a Arte

desempenhe efetivamente seu papel como linguagem formadora de sujeitos críticos e sensíveis, é imprescindível que as políticas públicas avancem na garantia de melhores condições materiais, incluindo a ampliação da carga horária e a presença de docentes especialistas em todas as etapas da Educação Básica.

Ana Mae Barbosa, uma das principais referências brasileiras em arte-educação, destaca a importância de se compreender o ensino da Arte para além de sua função lúdica ou meramente recreativa. A autora propõe a abordagem triangular – que articula a prática artística, a apreciação estética e a contextualização histórica e cultural – como uma abordagem pedagógica que reconhece a Arte como campo legítimo de produção de conhecimento. Esta perspectiva rompe com a visão tradicional que marginaliza as disciplinas artísticas no currículo escolar, conferindo-lhes um lugar de menor relevância em relação às áreas consideradas “centrais”. Como a própria Barbosa (2002, p. 17) afirma: “O ensino da arte deve contribuir para a formação crítica do aluno, permitindo-lhe ler imagens e produzir significados, inserindo-se ativamente no mundo visual que o cerca”. Nesse sentido, a Arte assume um papel decisivo na formação de sujeitos críticos, capazes de compreender, interpretar e intervir no mundo simbólico que os envolve. Ao reconhecer a potência formativa da Arte, reafirma-se a necessidade de repensar sua inserção no currículo escolar não apenas como componente obrigatório, conforme estabelece a LDB, mas como espaço estruturante do desenvolvimento intelectual, cultural e sensível dos educandos.

Essa valorização do ensino da Arte como espaço de formação crítica completa-se com o pensamento de Jorge Larrosa (2002), ao refletir sobre a centralidade da experiência no processo educativo. Para o autor, a experiência demanda tempo, atenção e profundidade, o que vai na contramão das lógicas escolares marcadas pela pressa, pela fragmentação curricular e pela produtividade imediata. Ao afirmar que “a experiência exige tempo. E tempo gratuito, tempo perdido, tempo de atenção, tempo de espera”, Larrosa (2002, p. 24) questiona os modelos educacionais que reduzem o conhecimento à transmissão de conteúdos e negligenciam os processos formativos mais sutis e subjetivos. No contexto do ensino de Arte, esta crítica torna-se especialmente pertinente diante da carga horária frequentemente limitada destinada à disciplina. A escassez de tempo compromete a vivência estética como experiência transformadora, impossibilitando que os alunos se envolvam profundamente com os processos criativos, reflexivos e sensíveis que a Arte proporciona. Assim, ao se pensar a Arte como campo de experiência, como propõem Barbosa e Larrosa, torna-se evidente a urgência de políticas curriculares que ampliem não apenas a presença formal da disciplina nas escolas, mas também

as condições materiais e simbólicas para que ela cumpra sua função formadora com dignidade e profundidade.

Dessa forma, ao compreender o ensino de Arte como espaço de construção crítica, experiencial e estética, fundamentado nas contribuições de Ana Mae Barbosa e Jorge Larrosa, evidencia-se a distância entre os fundamentos teóricos e legais que sustentam a disciplina e sua efetivação nas práticas escolares. A permanência de uma carga horária reduzida, aliada à visão utilitarista que ainda recai sobre a área, revela uma estrutura educacional que insiste em hierarquizar saberes, relegando a Arte a um lugar marginal no processo formativo. Para que a escola cumpra seu papel de formação integral, é necessário que a Arte seja reconhecida como linguagem essencial à constituição da subjetividade, da sensibilidade e da autonomia dos sujeitos. Tal reconhecimento requer não apenas a ampliação do tempo destinado à disciplina, mas o fortalecimento de políticas de formação docente, investimento em recursos pedagógicos e o incentivo a propostas curriculares que valorizem a experiência artística como parte constitutiva do ato de educar. Por último, garantir espaço para a Arte na escola é afirmar o direito à cultura, à imaginação e à liberdade de expressão artística na educação básica.

8 COMO SE ENCONTRA O ENSINO DE ARTE NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS

No estado de Minas Gerais, para atuar como professor de Arte nos anos iniciais do Ensino Fundamental, é necessário possuir formação específica na área. Conforme estabelecido pela Resolução SEE nº 5.084, de 21 de outubro de 2024 (Minas Gerais, 2024), que define as matrizes curriculares da Educação Básica na rede estadual, o componente curricular de Arte deve ser ministrado por profissionais com habilitação adequada.

Além disso, o CRMG reforça a importância de que o ensino de Arte seja conduzido por docentes com formação específica na área, garantindo a qualidade e a efetividade do processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, para lecionar Arte nos anos iniciais do Ensino Fundamental na rede estadual de Minas Gerais, o profissional deve possuir apenas Licenciatura Plena em Pedagogia, com habilitação para lecionar nos anos iniciais do Ensino Fundamental, Curso Normal em Nível Médio, com habilitação para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental ou Curso Normal Superior, com habilitação para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Estas habilitações são reconhecidas pela Resolução SEE nº 488, que estabelece as diretrizes para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental no estado de Minas Gerais.

É importante ressaltar que, embora a formação em Pedagogia habilite o profissional a atuar nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a formação específica em Arte é recomendada para garantir a qualidade do ensino e o desenvolvimento pleno das competências artísticas dos alunos – ou seja, profissionais com licenciatura plena em Artes Visuais, Música, Dança ou Teatro. Embora o documento não especifique a distribuição exata de aulas por componente curricular, é comum que disciplinas como Arte sejam alocadas com 1 (uma) aula semanal dentro da carga horária total.

No Ensino Médio, especificamente no 3º ano, o componente curricular de Arte passou por uma alteração significativa, no último ano conforme, previsto na Resolução SEE nº 5.084, de 21 de outubro de 2024, que estabelece as matrizes curriculares da rede estadual de Minas Gerais a partir do ano letivo de 2025. O Quadro 3 exemplifica a resolução citada.

Quadro 3 - Levantamento da Matriz Curricular no Ensino Médio Diurno no Estado de Minas Gerais para 2025

ANEXO IV

MATRIZ CURRICULAR ENSINO MÉDIO DIURNO											
ENSINO MÉDIO	Área de Conhecimento	Componentes Curriculares	1º Ano			2º Ano			3º Ano		
			A/S	A/A	H/A	A/S	A/A	H/A	A/S	A/A	H/A
Formação Geral Básica	Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	4	160	133:20:00	4	160	133:20:00	4	160	133:20:00
		Educação Física	1	40	33:20:00	2	80	66:40:00	1	40	33:20:00
		Arte	1	40	33:20:00	1	40	33:20:00	2	80	66:40:00
		Língua Inglesa	2	80	66:40:00	1	40	33:20:00	1	40	33:20:00
	Matemática e suas Tecnologias	Matemática	4	160	133:20:00	4	160	133:20:00	4	160	133:20:00
	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Física	2	80	66:40:00	2	80	66:40:00	2	80	66:40:00
		Química	2	80	66:40:00	2	80	66:40:00	2	80	66:40:00
		Biologia	2	80	66:40:00	2	80	66:40:00	2	80	66:40:00
		Geografia	2	80	66:40:00	2	80	66:40:00	2	80	66:40:00
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	História	2	80	66:40:00	2	80	66:40:00	2	80	66:40:00
		Sociologia	1	40	33:20:00	1	40	33:20:00	1	40	33:20:00
		Filosofia	1	40	33:20:00	1	40	33:20:00	1	40	33:20:00
SUBTOTAL FGB		24	960	800:00:00	24	960	800:00:00	24	800	800:00:00	
Itinerário Formativo	Unidade Curricular	Componentes Curriculares	A/S	A/A	H/A	A/S	A/A	H/A	A/S	A/A	H/A
	Projeto de Vida	Projeto de Vida	2	80	66:40:00	1	40	33:20:00	1	40	33:20:00
	Eletivas	Eletiva	2	80	66:40:00						
	Preparação para o mundo do trabalho	Tecnologia e Inovação	2	80	66:40:00	1	40	33:20:00	1	40	33:20:00
	Aprofundamento em Ciências da Natureza e suas tecnologias e Linguagens e suas tecnologias.	Emergência Climática Global				2	80	66:40:00			
		Educomunicação e Ambientalismo				2	80	66:40:00			
	Aprofundamento em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Matemática e suas tecnologias.	Trabalho e desenvolvimento econômico							2	80	66:40:00
		Finanças, economia e trabalho							2	80	66:40:00
SUBTOTAL ITINERÁRIO			6	240	200:00:00	6	240	200:00:00	6	240	200:00:00
CARGA HORÁRIA TOTAL			30	1200	1000:00:00	30	1200	1000:00:00	30	1040	1000:00:00

LEGENDA

Dias Letivos: 200

A/S = AULA SEMANAL

Duração da aula: 50 minutos

A/A = AULAS ANUAIS

Nº de aulas/dia*: 6

H/A = HORAS ANUAIS

Nº de semanas/ano: 40

Fonte: <https://www.educacao.mg.gov.br/minas-gerais-lidera-as-mudancas-no-ensino-medio-modernizacao-e-aperfeicoamento-da-rede-publica-em-2025/>.

De acordo com a SEE/MG, a carga horária da disciplina foi ampliada de uma para duas aulas semanais, representando um avanço na valorização da área no contexto da educação básica. Esta ampliação tem como objetivo fortalecer o ensino de Arte, reconhecendo sua contribuição para a formação integral dos estudantes, ao possibilitar vivências estéticas, desenvolvimento da criatividade, pensamento crítico e engajamento cultural. A medida reflete uma mudança de paradigma, que aproxima a prática pedagógica das diretrizes da BNCC e das concepções contemporâneas de educação que valoriza as múltiplas linguagens como fundamentais para o desenvolvimento humano.

Esta ampliação curricular, no entanto, não pode ser analisada de forma isolada. Para que o ensino de Arte alcance de fato os objetivos formativos que lhe são atribuídos pelas políticas educacionais, é imprescindível considerar as condições concretas de sua implementação, especialmente no que diz respeito à formação e à valorização dos profissionais que atuam na área. A efetividade da proposta curricular depende diretamente da presença de docentes qualificados, com formação específica em Artes Visuais, Música, Dança ou Teatro, capazes de promover experiências significativas com as linguagens artísticas no ambiente escolar. Nesse sentido, torna-se urgente refletir sobre os desafios enfrentados na formação inicial e continuada dos professores de Arte, bem como sobre as estruturas institucionais que limitam ou potencializam sua atuação.

Apesar dos avanços que reconhecem a importância da Arte na formação básica, persistem desafios estruturais relacionados à formação docente na área. Em muitos contextos escolares, ainda é comum nas escolas estaduais que a disciplina seja ministrada por professores sem licenciatura específica em Arte, o que compromete a qualidade das práticas pedagógicas do componente. Como destaca Ana Mae Barbosa (2002), o ensino de Arte exige conhecimento técnico, sensível e crítico, que só pode ser desenvolvido por profissionais com formação sólida nas linguagens artísticas. Soma-se a isso a necessidade de programas de formação continuada que acompanhem as transformações culturais e as exigências contemporâneas do campo artístico e educacional. A valorização da Arte na escola, portanto, não se limita ao aumento de sua carga horária, mas passa, sobretudo, pelo investimento em políticas públicas que garantam a presença de professores qualificados, com condições adequadas de trabalho e reconhecimento profissional.

Concluindo, a ampliação da carga horária da disciplina de Arte no 3º ano do Ensino Médio, conforme estabelecido pela Resolução SEE nº 5.084/2024, representa um avanço significativo no reconhecimento da importância das linguagens artísticas na formação dos estudantes. No entanto, para que esta mudança se traduza em efetiva melhoria da qualidade do

ensino, é imprescindível que seja acompanhada por ações estruturantes que envolvam a formação inicial e continuada dos docentes, a valorização profissional e a garantia de condições adequadas para o exercício da prática pedagógica. O ensino de Arte, entendido como campo de conhecimento e como experiência estética, demanda políticas educacionais comprometidas com uma formação humana ampla, plural e crítica. Assim, reconhecer e fortalecer o papel da Arte na escola é também reafirmar a educação como direito e como espaço de construção de sentidos no mundo contemporâneo.

9 O IDEB NA CIDADE DE UBERLÂNDIA

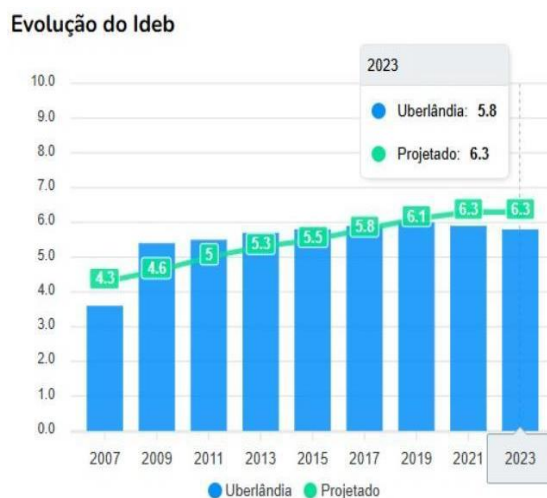
A avaliação da qualidade da educação básica brasileira tem se consolidado, nos últimos anos, por meio de indicadores como o IDEB, criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Este índice representa uma importante ferramenta de diagnóstico e monitoramento do desempenho das redes de ensino, articulando resultados de aprendizagem e fluxo escolar. No município de Uberlândia, estado de Minas Gerais, os dados mais recentes do IDEB, do ano de 2023, revelam um cenário de contrastes entre as redes municipal e estadual, bem como entre as diferentes etapas da educação básica. Ao mesmo tempo em que apontam avanços pontuais, estes números também evidenciam desigualdades e a necessidade de revisão das políticas públicas educacionais voltadas à equidade e à melhoria da qualidade do ensino. Nesse contexto, esta seção propõe uma análise dos dados do IDEB de 2023 no município de Uberlândia, considerando as metas projetadas, os fatores que influenciam o desempenho escolar e os desafios enfrentados pelas redes de ensino na garantia do direito à educação de qualidade.

Para entender melhor o IDEB da educação em Uberlândia, foi pesquisado o QEDu (2025), um portal online gratuito que disponibiliza dados educacionais públicos sobre a qualidade do aprendizado em cada escola, município e estado do Brasil. Criado em 2012 pela Fundação Lemann em parceria com a Meritt Informação Educacional, o QEDu é administrado pelo Instituto Iede desde 2020.

A plataforma reúne informações de diversas fontes oficiais, como o Censo Escolar, a Prova Brasil, o IDEB e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), permitindo que usuários explorem indicadores educacionais em diferentes níveis: nacional, estadual, municipal e escolar. Porém, foram analisados apenas os níveis municipal e estadual de Uberlândia.

O município de Uberlândia apresentou, no IDEB de 2023, diferentes resultados entre as redes de ensino – municipal e estadual – e entre as diferentes etapas da educação básica. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), a rede municipal obteve um IDEB de 4,7, desempenho inferior ao de outras capitais brasileiras de porte semelhante, como Cuiabá e Florianópolis, que alcançaram a marca de 5,8 nessa mesma etapa. Por sua vez, a rede estadual de Uberlândia, também nos anos iniciais, registrou um IDEB de 5,1. Apesar de este índice ser superior ao da rede municipal, ainda permanece abaixo da média estadual de Minas Gerais, que foi de 6,3, e da meta projetada para o município, de 5,8.

O Gráfico 1 retrata o IDEB do Ensino Fundamental nos Anos Iniciais.

Gráfico 1 - Ensino Fundamental Anos Iniciais da Rede Municipal de Uberlândia

Fonte: Ideb 2023, Inep.

Fonte: QEDU (2025).

Nos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), a situação manteve-se semelhante. A rede municipal atingiu um IDEB de 4,7, frente a uma projeção de 5,4. Já a rede estadual registrou 6,1, enquanto sua meta era de 6,6. Estes dados evidenciam desafios significativos na consolidação da aprendizagem nessa fase, especialmente no que diz respeito à superação de defasagens acumuladas e à manutenção da qualidade do ensino.

O Gráfico 2 retrata o IDEB do Ensino Fundamental nos Anos Finais.

Gráfico 2 - Ensino Fundamental Anos Finais Municipal de Uberlândia

Fonte: Ideb 2023, Inep.

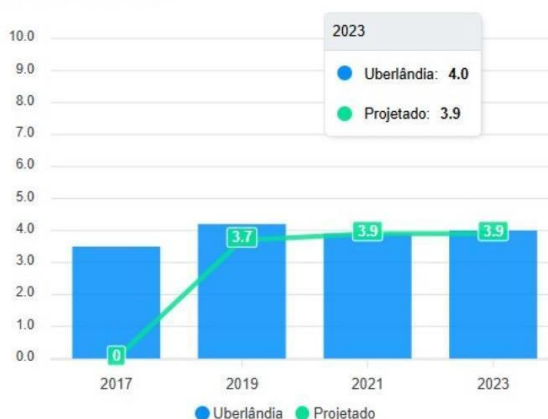
Fonte: QEDU (2025).

Gráfico 3 - Ensino Fundamental Anos Finais Estadual**Evolução do Ideb**

Fonte: Ideb 2023, INEP.

Fonte: QEDU (2025).

A respeito do Ensino Médio, a rede estadual de Uberlândia alcançou, em 2023, um IDEB de 4,0. Embora este número represente um ligeiro avanço em relação à meta projetada para o ano (3.9), a meta de 2021 ainda se encontra abaixo do desejável em relação à nacional. Tal resultado reflete, em grande medida, os impactos da pandemia de COVID-19 sobre a trajetória educacional dos estudantes, com prejuízos observáveis na continuidade dos estudos, na aprendizagem e na equidade.

Gráfico 4 - Ensino Médio**Evolução do Ideb**

Fonte: Ideb 2023, Inep.

Fonte: QEDU (2025).

Os dados do IDEB de 2023 referentes ao município de Uberlândia evidenciam avanços modestos e persistentes desafios no tocante à qualidade e equidade da educação básica, especialmente quando se comparam às metas estabelecidas com os resultados efetivamente alcançados. A análise das redes municipal e estadual, em diferentes etapas de ensino, revela uma realidade educacional marcada por assimetrias, reforçando a necessidade de fortalecimento das políticas públicas que garantam condições estruturais, pedagógicas e formativas adequadas. A educação, enquanto direito social, exige do Estado o compromisso com sua universalização e qualidade (Saviani, 2008, p. 45). Nesse sentido, o enfrentamento das desigualdades educacionais em Uberlândia demanda esforços articulados entre gestão, formação docente, financiamento e participação social.

10 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Ao realizar este trabalho de pesquisa com alunos/as do 3º ano do Ensino Médio e 9º ano do Ensino Fundamental, percebemos uma experiência enriquecedora, que permitiu a eles/as aprenderem fora da sala de aula alguns conhecimentos teóricos na prática.

Visitar as cidades históricas mineiras foi uma oportunidade única para aprofundar o conhecimento sobre história, cultura, arquitetura e arte do Brasil. Conhecemos verdadeiros tesouros culturais nas cidades de Ouro Preto, Tiradentes e São João Del Rei, com sua arquitetura colonial, a influência da mineração no desenvolvimento das cidades, a influência da arte sacra e sua religiosidade, além de percepções sobre a vida cotidiana no período colonial.

As visitas, desde a preparação na sala de aula, tinham um roteiro previamente estabelecido, para os pontos mais interessantes da cidade, como igrejas, museus, praças, monumentos e áreas de mineração. Junto a guias locais, eram organizadas visitas guiadas que puderam fornecer informações detalhadas e contextuais sobre cada local visitado.

O primeiro roteiro analisado foi escrito pelos/as alunos/as do Ensino Médio da EE Lourdes de Carvalho às cidades São João Del Rei e Tiradentes em outubro de 2023. A viagem foi realizada de ônibus até São João Del Rei, visitando a Igreja São Francisco de Assis e a Catedral Basílica de Nossa Senhora do Pilar, conhecendo-a por dentro e ouvindo um pouco da sua história. A igreja Nossa Senhora do Carmo foi conhecida apenas por fora. Além das visitas às igrejas, os alunos/as tiveram oportunidade de observar e conhecer a arquitetura dessas cidades coloniais, suas praças, prédios públicos que até hoje estão em atividade, e ruas de paralelepípedo.

Depois dessa primeira etapa de visita à cidade, visitou-se a estação ferroviária, com toda sua história, arte e cultura do processo de modernização do país. Visitamos também o museu ferroviário e viajamos na Maria Fumaça, locomotiva movida a carvão, que liga a cidade de São João Del Rei a Tiradentes. Os alunos tiveram oportunidade de vivenciar como é uma viagem em uma Maria Fumaça, sendo que esta é a mais antiga do Brasil em operação.

Em Tiradentes, depois do check-in, os alunos participaram em um primeiro momento cultural um passeio noturno a pé com um guia local. Ele contou algumas histórias e lendas da cidade, mostrou pontos turísticos como casas coloniais, prédios públicos, igrejas, a Rua Direita e Becos da cidade.

No outro dia, eles tiveram a oportunidade de visitar as igrejas por dentro e conhecer um pouco mais da riqueza mineira, a arte barroca, a religiosidade e a riqueza em ouro das igrejas.

Visitou-se a Matriz de Santo Antônio, Igreja Nossa Senhora do Rosário e Igreja Santo Antônio do Canjica.

O segundo roteiro realizado foi com os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da EE Juscelino Kubitschek à cidade de Ouro Preto.

A viagem começou pela Mina de Ouro “Mina Jeje”. Eles tiveram a oportunidade de entrar na mina, já desativada, porém perceberam como era adentrar em um local tão específico para a exploração do minério. Ouviram um guia explicar cada detalhe da exploração do ouro e a escravidão. Depois percorreram a cidade observando a arquitetura, as ruas até chegar no próximo ponto de visita, que era a Igreja Santa Efigênia.

Seguiu-se para outros lugares como Igreja Matriz, Igreja São Francisco de Assis, Casa dos Contos e Senzala, Museu da Inconfidência, passeio pelas ruas históricas da cidade e chafariz. Em cada ponto havia uma parada, entrava-se no local e o guia relatava a importância de cada monumento ou obra de arte e sua história.

Os alunos, tanto no primeiro roteiro quanto no segundo, mostraram-se engajados e motivados, fornecendo dados e informações sobre as experiências divertidas, valorizando a estética, a arte, a coletividade e a educação, nunca imaginada por eles.

Como análise dos dados, temos alguns relatórios dessas viagens, sendo que irei apresentar o número de alunos que foram na viagem, número de servidores, números de relatórios que foram entregues antes e após a viagem, como também os lugares que mais marcaram para os educandos. Observemos os comentários registrados nos relatórios.

Aluno(a) 1: Normalmente em cidades históricas as igrejas são um forte ponto turístico e sagrado por isso ficam em morros altos ou posições de destaque, enquanto as casas ficam em ruas um pouco mais estreitas. Já outros pontos importantes como os museus, universidades e prefeitura costumam se localizar na região central da cidade.

Este relato evidencia que o(a) aluno(a) ativou e ampliou seus conhecimentos religiosos, culturais e urbanos, ao refletir sobre a disposição espacial das edificações nas cidades históricas. A observação de que as igrejas ocupam locais elevados, por sua importância simbólica e social, demonstra uma leitura atenta do ambiente visitado. Nota-se que esta aprendizagem foi potencializada pela sua vivência, possibilitada pela visita à cidade histórica. A interação com o espaço, aliada à mediação do guia – figura essencial nesse tipo de atividade pedagógica –, favoreceu a construção de saberes significativos e contextualizados, articulando percepção, história e cultura de forma integrada.

Aluno(a) 2: “Eu acho lindo o jeito que esses espaços são organizados, feitas de um jeito como não se vê em qualquer lugar aqui onde moramos, é algo com o qual não estamos acostumados, aquele cheirinho antigo e desperta a nossa atenção”.

A fala do(a) aluno(a) revela um encantamento estético diante do espaço visitado, destacando aspectos visuais e sensoriais que contrastam com o cotidiano local. O comentário evidencia a ativação do sentido olfativo, associado ao “cheirinho antigo”, e aponta para o despertar da atenção e da curiosidade, elementos fundamentais no processo de apreciação artística e no desenvolvimento da percepção sensível. Esta experiência sugere que o contato direto com o patrimônio cultural estimula nos estudantes uma relação mais afetiva e significativa com o espaço e a história.

Aluno(a) 3: “As viagens realizadas não somente ampliam o nosso aprendizado, o convívio social, mas também nos proporcionam o contato real e deslumbrante da arte, dos costumes e da história de um povo. Com belíssimas artes, paisagens e monumentos históricos”.

A fala do(a) aluno(a) 3 evidencia a percepção do valor formativo das viagens pedagógicas ao destacar múltiplas dimensões da experiência vivida: o aprendizado, o convívio social e o contato direto com manifestações artísticas e culturais. O uso de expressões como “contato real e deslumbrante” e “belíssimas artes, paisagens e monumentos históricos” revela o impacto sensível e afetivo provocado pelo encontro com o patrimônio cultural, demonstrando que a vivência estética extrapolou os limites da sala de aula e tornou-se significativa.

Este tipo de experiência está em consonância com os princípios da educação estética e intercultural propostos pela BNCC, que valoriza o desenvolvimento da sensibilidade, do repertório cultural e da empatia. Ao mencionar os “costumes e a história de um povo”, o(a) aluno(a) também revela uma ampliação de sua consciência histórica e social, reconhecendo a arte como expressão identitária e como meio de compreensão das dinâmicas socioculturais.

Além disso, a fala reflete a importância da experiência concreta e da imersão cultural no processo de ensino-aprendizagem, tal como defendem autores como Ana Mae Barbosa e Paulo Freire. Trata-se de um exemplo claro de aprendizagem significativa, na qual o sujeito não apenas adquire informações, mas as ressignifica a partir do contato direto com o objeto de estudo – neste caso, o patrimônio artístico e histórico.

Aluno(a) 4: “Cada viagem é uma experiência única e incrível, posso dizer que minha expectativa foi superada (principalmente no museu de arte contemporânea em Inhotim, por ter sido diferente de tudo que eu já havia visto)”.

A fala do(a) aluno(a) 4, que também participou da viagem em Inhotim, revela o impacto subjetivo e transformador proporcionado pela visita a espaços culturais, especialmente ao

destacar o caráter único e surpreendente da experiência vivida em Inhotim. Ao afirmar que a expectativa foi superada, evidencia-se a potência da arte contemporânea em provocar o olhar, despertar a curiosidade e ampliar referências estéticas. Este tipo de vivência reforça o papel das práticas extraclasse na formação sensível e crítica dos estudantes, promovendo uma relação mais significativa com a arte e a cultura.

Aluno(a) 5: “Essas viagens super me deram oportunidade de ver algo que eu jamais verei novamente por conta da rotina, ou então por não saber, mas a comida, a paisagem, o local, as pessoas, a arquitetura local e a vegetação do local me deixaram em êxtase”.

A fala do(a) aluno(a) 5 evidencia o caráter transformador das viagens pedagógicas ao destacar elementos culturais, naturais e sociais que compõem a experiência vivida. O encantamento com a comida, a paisagem, a arquitetura e o contato com as pessoas demonstram uma percepção ampliada do mundo, indicando que tais vivências proporcionam não apenas aprendizado acadêmico, mas também sensibilização estética e cultural, contribuindo para a formação integral do estudante.

As falas dos(as) estudantes analisadas demonstram que as viagens pedagógicas proporcionam vivências estéticas e culturais que vão além da simples transmissão de conteúdo. Elas promovem a construção de saberes significativos, vinculados à experiência direta com o patrimônio histórico, artístico, arquitetônico e social. Essas experiências mobilizam os sentidos, despertam emoções e geram reflexões, o que contribui para a formação de sujeitos mais críticos, sensíveis e culturalmente conscientes.

Essa dimensão formativa da Arte está de acordo com a proposta de Ana Mae Barbosa (2010), que defende uma abordagem triangular no ensino de Arte – fundamentada na apreciação, na contextualização e na produção – como forma de desenvolver a sensibilidade estética e o pensamento crítico dos estudantes. Nas falas, vemos claramente o impacto da apreciação contextualizada, vivida fora dos limites da sala de aula, como meio eficaz para ampliar o repertório visual e experiencial.

Além disso, as experiências relatadas também dialogam com a pedagogia freiriana, que propõe uma educação fundamentada na vivência concreta do mundo. Como afirma Paulo Freire (1996, p. 66), "ensinar exige curiosidade, exige capacidade de ir além do que é dado". Os depoimentos dos(as) alunos(as) revelam justamente essa superação do dado imediato, promovida pelo encontro com o novo, o diferente e o significativo no campo artístico e cultural.

Por fim, é importante destacar o que Jorge Larrosa (2002) chama de experiência – aquilo que nos toca, nos atravessa e nos transforma. Para o autor, só há experiência quando algo nos afeta de maneira profunda, provocando deslocamentos internos. Os relatos dos(as) estudantes

indicam este tipo de experiência, pois mostram como os sujeitos foram afetados esteticamente, sensorial e intelectualmente pelos espaços e pelas obras com que interagiram.

Portanto, essas vivências fora do espaço escolar demonstram o papel essencial da Arte como linguagem de leitura e interpretação do mundo, contribuindo para uma formação integral, sensível e crítica, conforme propõe a BNCC. São experiências que não apenas informam, mas que formam – afetando o olhar, despertando sentidos e promovendo a ampliação da consciência histórica, social e cultural dos educandos.

Com a realização da pesquisa abrangendo visitas a museus, galerias e cidades históricas e culturais, observou-se um panorama da realidade da percepção visual e conceitual do olhar do aluno, percebendo a mudança no desenvolvimento do conhecimento artístico e cultural que impacta a formação artística e crítica.

Com as pesquisas, os estudos bibliográficos e visitas de campo envolvendo estudantes, pretende-se alcançar a compreensão da arte, da cultura e do olhar artístico, sendo aplicada de forma presencial e proporcionando um conhecimento histórico e artístico para a sociedade como um todo. Com todo este percurso estamos alcançando os objetivos, que é dar oportunidade ao aluno de reconhecer a arte e a cultura como saberes sensíveis.

10.1 Analisando os dados da EE Lourdes de Carvalho

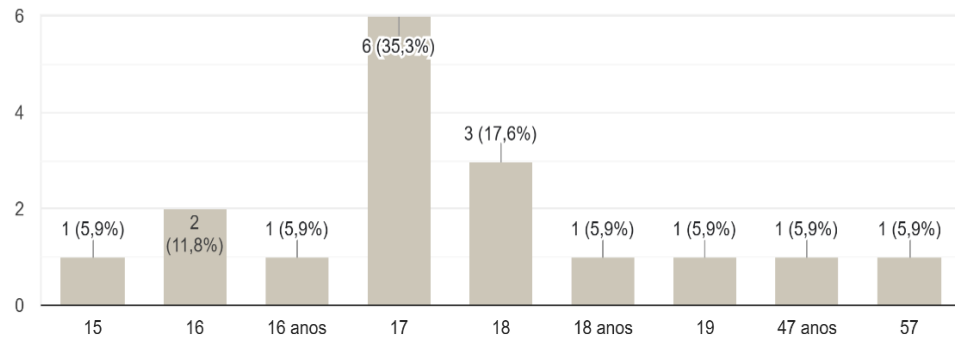
Na viagem ao circuito histórico de São João Del Rei e Tiradentes, 29 alunos, além de três membros da comunidade (pais, avós ou tios) e nove professores. Foi solicitado aos alunos que elaborassem um relatório sobre a viagem, com orientações que incluíam informações como idade, sexo, cidades históricas já visitadas com a escola, impressões sobre o que mais os marcou durante o passeio, entre outros aspectos.

Dos 29 alunos participantes, apenas dezessete entregaram o relatório. A seguir, apresentam-se alguns gráficos elaborados a partir da análise desses documentos.

Gráfico 5 - Idade dos alunos que fizeram viagens da EE Lourdes de Carvalho

3 - Idade

17 respostas



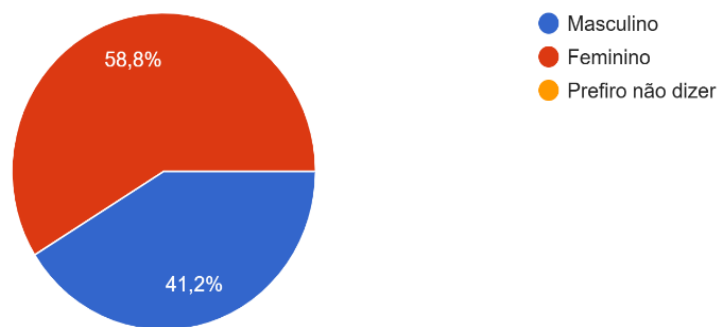
Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme apresentado no Gráfico 5, observa-se uma diversidade significativa na faixa etária dos estudantes da Escola Estadual Lourdes de Carvalho. Isto deve-se ao fato de que, além dos alunos matriculados no 3º ano do Ensino Médio no turno vespertino, também participaram da viagem discentes do período noturno, o que amplia o perfil etário do grupo analisado.

Gráfico 6 - Gêneros dos alunos/as que foram nas viagens

4 - Gênero

17 respostas



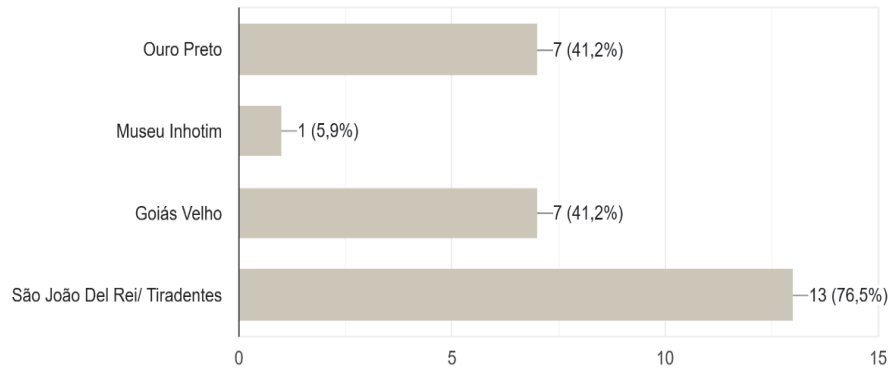
Fonte: Dados da pesquisa.

O gráfico revela que a maioria dos participantes identifica-se com o gênero feminino. Observa-se ainda que nenhum dos respondentes optou pela alternativa "prefiro não dizer", indicando disposição em declarar sua identidade de gênero.

Gráfico 7 - Cidades que os alunos visitaram

5 - Nome da cidade visitada.

17 respostas



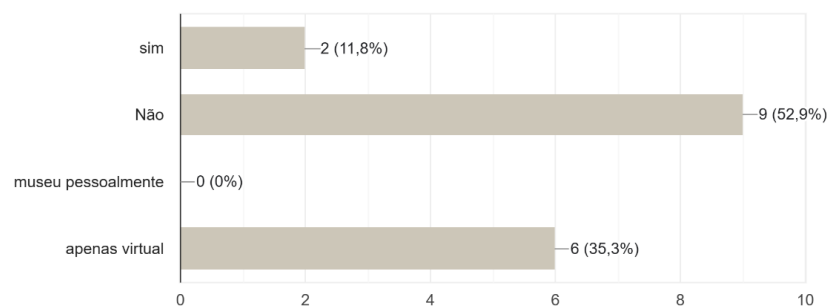
Fonte: Dados da pesquisa.

No Gráfico 7 a seguir, observa-se que a maioria dos alunos que elaboraram os relatórios participou da viagem a São João Del Rei e Tiradentes. Em contrapartida, apenas alguns estudantes relataram ter participado da visita ao Instituto Inhotim. No que se refere às viagens a Ouro Preto e Goiás Velho, embora os alunos que estiveram nesses destinos também tenham produzido relatórios, essas experiências não foram incluídas na análise dos dados, uma vez que, à época, a pesquisa ainda não havia sido iniciada. No entanto, tais viagens são mencionadas neste trabalho devido aos comentários e referências feitas por alguns participantes ao longo da investigação.

Gráfico 8 - Conhecimento de cidades históricas pessoalmente ou virtualmente

6 - Você já conhecia um lugar assim pessoalmente ou outros museus e cidades históricas virtualmente?

17 respostas



Fonte: Dados da pesquisa.

Alguns relatos relevantes referentes a esta pergunta (destaca-se que foi mantida a escrita original dos alunos, sem correções ortográficas):

Ouro Preto (virtual). Depois, tive a oportunidade de conhecer pessoalmente durante a viagem oferecida pela escola.

Porto Seguro

Não nunca conheci fora o que visitamos. apenas virtualmente

Conheci virtual pq várias pessoas falava sobre essa cidade é fiquei curiosa

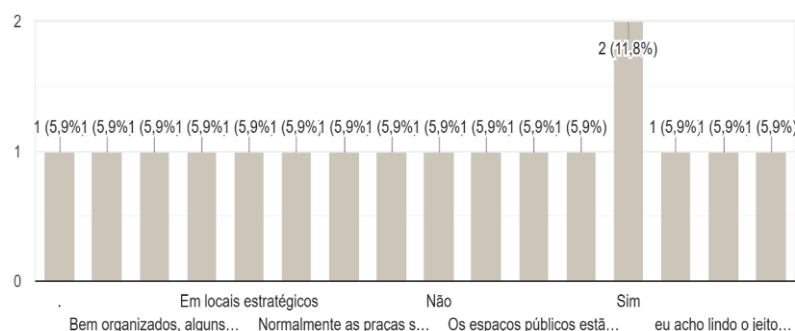
Eu nunca tinha feito esse tipo de passeio

Sem a escola eu não conheceria lugar nenhum de interessante

Gráfico 9 - Opinião da distribuição e organização do espaço público

9 - Como os espaços públicos (praças, rua, museus, igrejas) estão distribuídos e organizados?

17 respostas



Fonte: Dados da pesquisa.

Durante a visita técnica, os alunos expressaram diferentes percepções sobre os espaços culturais observados:

Bem organizados, alguns bem pertos, deveria ter um investimento melhor nas ruas.

Normalmente as praças são localizadas nos centros das cidades, as ruas e museus com nomes de personagens importantes para a história do local.

Os espaços públicos estão distribuídos por época, acontecimentos importantes e/ou marcantes nas cidades.

Eu acho lindo o jeito que são organizadas, feitas de um jeito como não se vê em qualquer lugar aqui onde moramos, é algo com o qual não estamos acostumados, aquele cheirinho antigo e desperta a nossa atenção.

Uma maneira fácil de se encontrar.

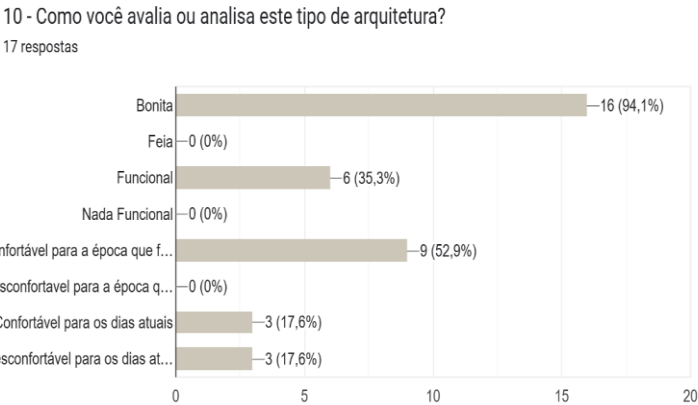
De maneira pacífica e confortável.

Em locais bem estratégicos.

Estão bem distribuídas pela cidade, são bem organizadas, são bem bonitas, e fica em bons pontos. (Relatos de alunos, 2024).

Verifica-se que a maioria dos alunos demonstrou satisfação com a forma como os espaços públicos estão distribuídos. Apenas dois estudantes manifestaram opinião contrária e um declarou não se sentir apto a emitir um posicionamento sobre o tema.

Gráfico 10 - Avaliação da arquitetura do local visitado



Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação à arquitetura do local visitado, a maioria dos alunos considerou a cidade bonita, funcional e adequada para o contexto histórico em que foi construída. No entanto, muitos não a percebem como confortável para os padrões atuais, possivelmente devido ao estilo colonial, que difere significativamente das formas arquitetônicas contemporâneas às quais estão mais acostumados e com as quais mantêm maior familiaridade.

Gráfico 11 - Diferentes tipos de imagens, arquitetura, objeto e outros que mais marcaram os alunos



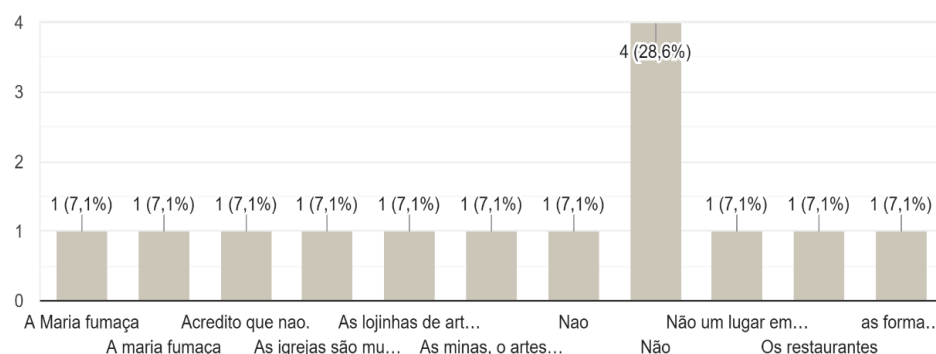
Fonte: Dados da pesquisa.

No gráfico que relaciona os tipos de imagens, elementos arquitetônicos e objetos que mais chamaram a atenção dos alunos, observa-se um número significativo de menções às igrejas barrocas. Em segundo lugar, destacam-se as obras do mestre do barroco Antônio Francisco Lisboa, mais conhecido como Aleijadinho.

Gráfico 12 - Lugares que impactou na visão dos alunos

12 - Algum outro lugar que te impactou e não foi citado? Qual?

14 respostas



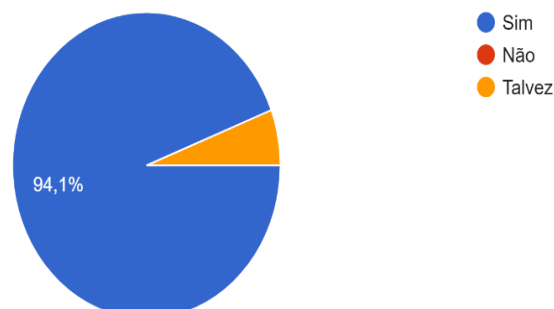
Fonte: Dados da pesquisa.

Ao serem questionados sobre os locais que mais os impactaram durante a visita, um percentual expressivo dos alunos mencionou a experiência com a Maria Fumaça, destacando-a como marcante. No entanto, a maioria relatou que não houve um único elemento que causava grande impacto isoladamente, uma vez que muitas das vivências foram percebidas como experiências diferenciadas e igualmente significativas.

Gráfico 13 - Contribuição da atuação do guia segundo os alunos da EE Lourdes de Carvalho

13 - Foi boa a atuação do guia, contribuiu para a sua aprendizagem?

17 respostas



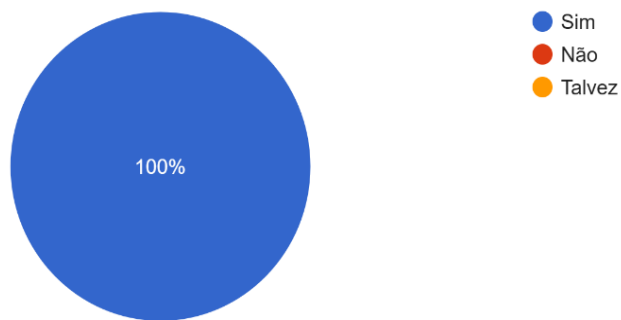
Fonte: Dados da pesquisa.

A análise do gráfico evidencia a relevância do acompanhamento da pesquisa e dos comentários realizados in loco durante a visita. Os dados confirmam que 94% dos estudantes concordam com a atuação do guia, reconhecendo sua importância no processo de mediação e na ampliação das percepções sobre os locais visitados.

Gráfico 14 - A importância dos professores na participação das viagens

14 - Foi importante a participação dos professores?

17 respostas



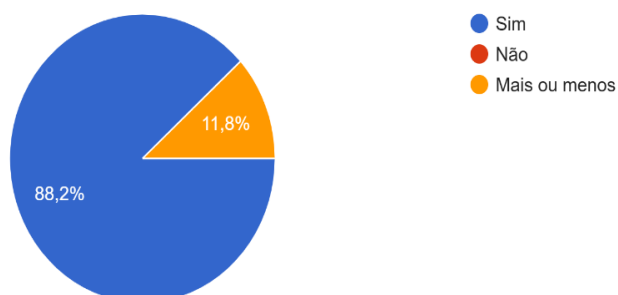
Fonte: Dados da pesquisa.

O gráfico em questão reforça a importância da participação dos professores durante as visitas, em consonância com a atuação do guia já mencionado anteriormente. A presença docente, ao fornecer informações contextualizadas e adequadas, contribui significativamente para ampliar a percepção dos alunos e favorecer a assimilação dos conteúdos. Quando esta mediação é bem conduzida, observa-se um índice de aprovação próximo a 100% por parte dos estudantes.

Gráfico 15 - Informações passadas pelos professores

15 - Seus professores passaram adequadamente as informações antes?

17 respostas



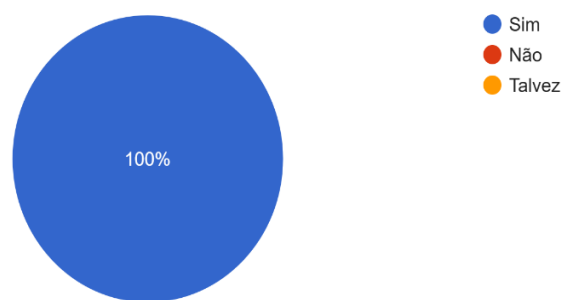
Fonte: Dados da pesquisa.

Reforçando os pressupostos teóricos, a importância do professor em preparar previamente os alunos e acompanhá-los durante as visitas obteve ampla aprovação entre os participantes. Este resultado evidencia a necessidade de mediação pedagógica qualificada, especialmente na análise de elementos visuais e espaciais, ou seja, daquilo que se vê, mas não necessariamente se lê. Tal mediação é fundamental para favorecer a interpretação crítica por parte dos estudantes, ampliando o sentido e o alcance das experiências vivenciadas.

Gráfico 16 - A importância do conhecimento oferecido pelos professores como estas viagens e visitas a cidades históricas e museus

16 - Para você é importante o conhecimento que é oferecido pelos professores, ter acesso ao conhecimento que esse trabalho de campo proporciona?

17 respostas



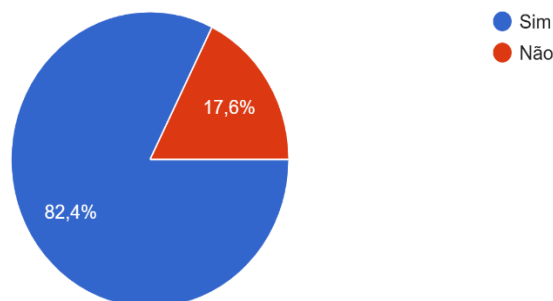
Fonte: Dados da pesquisa.

O Gráfico 16 demonstra que o trabalho de campo, enquanto estratégia pedagógica, apresenta uma eficácia elevada no processo de ensino-aprendizagem, sendo aprovado por 100% dos alunos. Este resultado reforça a importância de metodologias ativas (Moran, 2015), estratégias pedagógicas que aproximam o estudante da realidade investigada, colocando o aluno como protagonista do processo de aprendizagem, incentivando-o a agir, pesquisar, experimentar e construir o conhecimento de forma expressiva, promovendo uma aprendizagem mais significativa.

Gráfico 17 - Reunião de avaliação após viagem e visitas a cidades históricas e museus

17 - Você acha importante uma reunião de avaliação após a viagem?

17 respostas



Fonte: Dados da pesquisa.

Tivemos também uma roda de conversa no retorno para Uberlândia. Foi questionado aos alunos se eles achavam interessante trabalhar arquitetura, religião e política antes de visitar o lugar, e por quê. A análise das respostas à pergunta revela um consenso majoritário sobre a relevância do preparo prévio para a compreensão mais profunda dos locais visitados.

Dezessete alunos responderam o questionário, sendo que a grande maioria afirmou que o conhecimento prévio é fundamental para que a visita seja significativa, permitindo entender a origem, o contexto cultural e histórico da arte, da política e da religiosidade presentes nas cidades. Expressões como “ter uma base”, “entender do que se trata”, “não ficar perdido” e “ficar mais interessante” demonstram que o preparo teórico antecipa e potencializa a experiência sensorial e cognitiva, facilitando a interpretação e a apreciação do patrimônio visitado. Alguns alunos destacaram que este conhecimento auxilia na conexão com o passado que constrói o presente, ampliando a compreensão cultural e histórica. Entretanto, uma minoria considerou que o aprendizado prévio não é indispensável, acreditando que a experiência deve ocorrer de forma mais natural e espontânea, ou mesmo questionando a relevância para seu futuro pessoal. Estas divergências indicam diferentes percepções sobre os processos de aprendizagem, mas reforçam a importância do trabalho interdisciplinar, como preconiza a BNCC, que valoriza o conhecimento contextualizado para enriquecer as vivências educativas fora da sala de aula.

Outra pergunta na roda de conversa foi: suas expectativas em relação à viagem foram alcançadas? Observa-se que, com respostas simples, os alunos mostraram-se perplexos com a experiência.

As viagens realizadas não somente ampliam o nosso aprendizado, o convívio social, mas também nos proporcionam o contato real e deslumbrante da arte, dos costumes e da história de um povo. Com belíssimas artes, paisagens e monumentos históricos.

Gostei bastante da viagem me mostrou coisas que eu nunca imaginei ver, as igrejas são perfeitas.

SIM, super me deram oportunidade de ver algo que eu jamais verei novamente por conta da rotina, ou então por não saber, mas a comida, a paisagem, o local, as pessoas, a arquitetura local e a vegetação do local me deixaram em êxtase.

Foi muito além do que eu esperava, foi incrível, inesquecível!

Superou até de mais as minhas expectativas.

Foram de certa forma, eu tinha imaginado que seria diferente, mas ainda sim eu gostei muito da viagem.

Minhas expectativas foram superadas. Uma experiência incrível e inexplicável.

No começo achava que ia ser uma viagem meio sem graça, mas na verdade foi uma viagem incrível e super iria de novo.

Sim, tem muita coisa que eu nem tinha ideia que existia, e são muito interessantes. (Relatos de alunos, 2024).

As respostas dos estudantes evidenciam que, em sua maioria, as expectativas em relação à viagem foram amplamente superadas. Destacam-se relatos que apontam para o enriquecimento do aprendizado, o contato direto e significativo com a arte, a história e a cultura locais, bem como o impacto sensorial e emocional provocado pela experiência. Muitos expressaram surpresa e fascínio diante da arquitetura, dos monumentos e dos costumes observados, qualificando a viagem como uma experiência inesquecível e transformadora. Estes depoimentos corroboram a importância das práticas pedagógicas vivenciais, que promovem uma aprendizagem contextualizada e integrada, conforme os princípios estabelecidos pela BNCC.

Uma última sugestão apresentada aos alunos para o relatório foi refletir sobre se a viagem modificou, de alguma forma, seu modo de pensar, viver e ver a vida. As respostas evidenciam que a experiência proporcionou aos estudantes um novo olhar sobre a arte, a história e a cultura, promovendo a valorização do patrimônio, o reconhecimento das raízes culturais e o despertar de uma consciência crítica e sensível. Essa vivência contribuiu não apenas para o enriquecimento do conhecimento, mas também para o desenvolvimento pessoal e social, demonstrando a potência das experiências educativas fora da sala de aula como parte fundamental do processo formativo, em consonância com os princípios da BNCC.

Mudou a minha forma de ver com outros olhares a arte, a história de um povo, as suas construções arquitetônicas, os seus costumes e as suas crenças.

As viagens me ajudaram muito no meu conhecimento da história do nosso estado de Minas Gerais que é tão grande e cheio de coisas diversas, fez com que eu conhecesse mais de perto tudo isso.

O tanto que antigamente era diferente de hoje em dia.

Eu vejo o mundo ao meu redor mais colorido e me fez pensar em outras situações que se eu não tivesse escutado eu simplesmente não me tocaria, e eu penso bastante nisso no meu cotidiano.

É muito legal sair da zona de conforto, abraçar a oportunidade de conhecer novos lugares, culturas e pessoas.

Que antes de mim teve gente que trabalhou duro para construir as coisas.

Me despertou uma vontade de viajar e conhecer novos lugares, culturas, aprender mais a fundo os acontecimentos históricos...

Acredito que essa sequência de viagens me proporcionou mais conhecimento e uma ligação maior com a cultura nacional (de certa forma comecei a valorizar mais o que é nosso) além de me proporcionar uma visão crítica sobre regimes passados e o desenvolvimento de uma consciência histórica – social! (Relatos de alunos, 2024).

Essas respostas dos alunos à pergunta sobre as mudanças provocadas pela viagem em seu modo de pensar, viver e ver a vida revelam impactos significativos no desenvolvimento de uma consciência histórica, cultural e social. Muitos relataram uma ampliação do olhar sobre a arte, a arquitetura, os costumes e a história do povo mineiro e brasileiro, destacando o quanto a vivência concreta proporcionou uma nova forma de perceber o mundo ao seu redor. A experiência despertou reflexões sobre o passado, sobre o valor do patrimônio cultural e sobre a importância da preservação e do reconhecimento das identidades históricas. Houve também menções ao fortalecimento do desejo de conhecer novos lugares e culturas, indicando um movimento de abertura à diversidade e ao aprendizado contínuo. Embora alguns estudantes tenham afirmado que não sentiram grandes mudanças, a maioria demonstrou um amadurecimento crítico e sensível, alinhado ao que a BNCC propõe ao defender o desenvolvimento integral do aluno por meio de vivências significativas, contextualizadas e conectadas com a realidade sociocultural dos estudantes.

Para finalizar esse retorno tão enriquecedor proporcionado pelos alunos, seguem dois depoimentos recebidos por meio das minhas redes sociais, enviados espontaneamente por alunas, como forma de evidenciar o impacto positivo da experiência vivida.

Depoimento 1 - Acho que o mais legal das viagens além de conhecer novos lugar são o tempo com os professores compartilham experiências nos ajudam a se tornar mais forte e nos blindar para o futuro que temos a frente

Agradeço aos meus professores (principalmente a Maristela, Dhulia e Valdirene) que estão sempre dando um jeitinho de trazer conhecimento e motivação aos alunos e lutando contra os desafios do sistema público de ensino que inviabiliza a educação básica de qualidade.

Depoimento 2 – Professora eu gostaria de te agradecer, pq foram viagens incríveis e que nunca vou esquecer. Agradecer pelos presentes que deram, todo o suporte necessário. Vocês deveriam fazer com os outros alunos das outras séries como fizeram com o nosso 3º, porque sério é uma experiência tanto para o aluno quanto para o professor, pq dá a oportunidade de vocês se conhecerem melhor fora da escola e terem uma relação melhor dentro de sala de aula.

Por fim, um grande presente que recebi foi um texto de uma aluna, criada em uma plataforma digital.

Quadro 4 - Texto criado por aluna após conhecer um museu em cidade histórica

Na casa de suas memórias

É uma sensação estranha entrar na casa onde alguém viveu todos os momentos da sua vida e hoje não existe mais. Olhando todos os cômodos da casa, até o seu quarto, vejo a cama que dormiu, a sandália que calçou e até mesmo os óculos que a faziam enxergar com clareza tudo aquilo que hoje eu vejo com essa visão, não sei se igual por trás das lentes, não a dos óculos, me refiro a da vivência, de todas as conversas em frente a calçada, das observações sentada no banquinho do seu jardim, da cozinha que só pertencia a si. Chego a me perguntar se não estou sendo invasiva, (creio que não), com certeza eu gostaria de sentar com alguém como você. Será que quando estava escrevendo pensava como eu? Será que às vezes achava que não fazia sentido nenhuma aquelas palavras escritas no papel? Que horário será que você escrevia? Muitas perguntas rodam minha cabeça. Olhando os quadros vejo o quanto as pessoas eram sérias. Será que eram tristes? São tantas perguntas.

Há uma imagem sua na janela (acredito que seja de gesso), lembrei na hora da minha avó, ela costumava esperar o ônibus da escola passar e ter a certeza de que chegamos em segurança em casa, outras vezes ia observar o mundo ao seu redor, creio que você também era assim.

No seu jardim existem pássaros e borboletas, fiquei uns bons minutos admirando... Até desejei um jardim assim.

Fonte: Dados da pesquisa.

Este texto foi escrito por uma aluna profundamente envolvida com a arte. Ela é estudante de uma escola de teatro da cidade de Uberlândia e me procurou para mostrar sua produção, perguntando se deveria compartilhá-la em uma rede social voltada para esse propósito. Ao ler o texto, reconheci imediatamente o local descrito e percebi o quanto esse trabalho tem sido significativo para os alunos. Trata-se de registros, histórias, vivências,

memórias, afetos e iniciativas como esta que deixam marcas duradouras na vida deles – e também na minha.

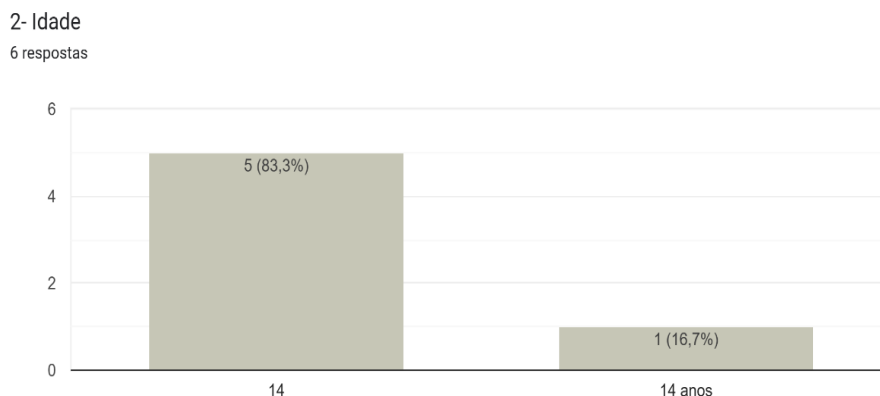
10.2 Analisando os dados da EE Juscelino Kubitschek

Como mencionado anteriormente, eu ainda não conhecia os alunos da Escola Estadual Juscelino Kubitschek. Fui convidada a acompanhar a viagem por uma professora, considerando minha experiência prévia com atividades extracurriculares semelhantes. A partir do contato com a professora de Língua Portuguesa, Nilza – com quem já havia trabalhado anteriormente na Escola Estadual Lourdes de Carvalho –, solicitei que organizasse uma reunião para que eu pudesse conhecer os alunos envolvidos. Foi então realizada uma roda de conversa com os estudantes do 9º ano. Na ocasião, havia poucos alunos confirmados para a viagem; a maioria dos participantes seria professores e coordenadores da escola.

Iniciamos o encontro com uma breve apresentação e, em seguida, perguntei se algum dos alunos já havia realizado alguma viagem. A partir das falas, percebi que se tratava de uma turma com um perfil socioeconômico um pouco mais favorecido do que a turma do 3º ano do Ensino Médio da outra escola envolvida na pesquisa. As respostas incluíram destinos como: São Paulo e Ubatuba, em São Paulo; Goiânia, Caldas Novas e Catalão, em Goiás; e Araguari e Belo Horizonte, em Minas Gerais. Uma das respostas, inclusive, foi dada com humor: “umas aí pra jogar bola”. Em sua maioria, as viagens haviam sido realizadas em contextos familiares, algumas com fins turísticos. No entanto, foi possível observar que nenhuma delas havia tido um propósito voltado especificamente à vivência Cultural, Artística ou Histórica.

Ao retornarmos da viagem, também pedi um relatório como na outra escola, mas obtive um retorno bem menor. De 25 alunos que foram, apenas seis responderam o relatório.

Gráfico 18 - Idade dos alunos na EE Juscelino Kubitschek

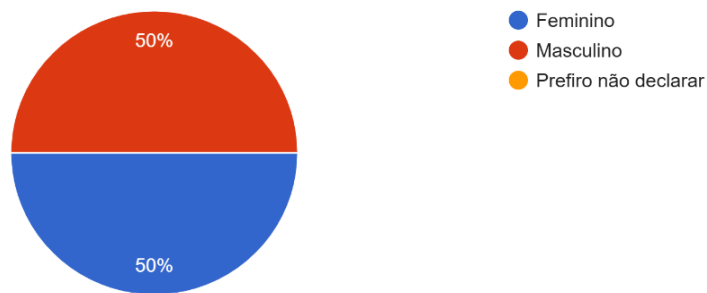


Fonte: Dados da pesquisa.

Diferentemente da escola anterior, onde a viagem foi organizada para turmas do 3º ano do Ensino Médio dos turnos vespertino e noturno, compostas, em sua maioria, por alunos com mais de 14 anos, na Escola Juscelino Kubitschek a atividade foi realizada exclusivamente com estudantes do 9º ano do turno vespertino, abrangendo uma faixa etária de até 14 anos.

Gráfico 19 - Sexo dos alunos na EE Juscelino Kubitschek

3 - Sexo
6 respostas

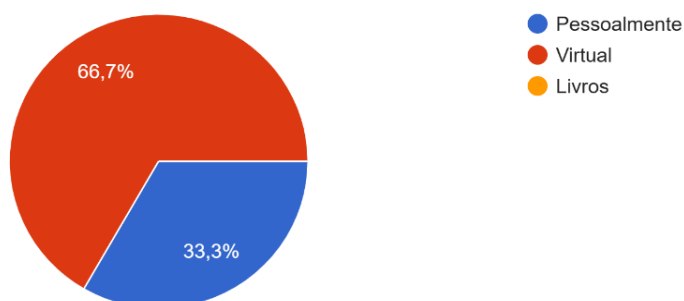


Fonte: Dados da pesquisa.

Nesta escola, também houve clareza em relação à identificação de gênero, uma vez que nenhum aluno optou por não declarar essa informação. Dos estudantes que participaram da atividade e entregaram os relatórios, um total de seis, houve uma distribuição equilibrada: 50% do sexo feminino e 50% do sexo masculino.

Gráfico 20 - Conhecimento de lugares como este que eles visitaram

4- Você já conhecia um lugar assim
6 respostas



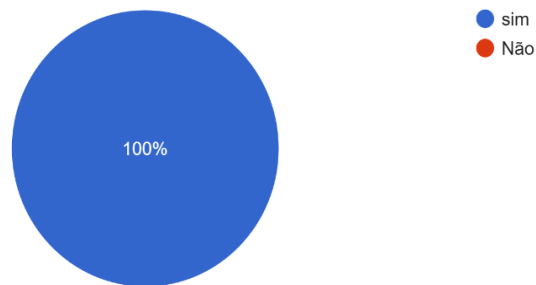
Fonte: Dados da pesquisa.

Para minha surpresa, foi possível perceber que uma porcentagem significativa dos alunos (33%) já havia visitado um local como este. Acredito que este dado justifique-se pelo

fato de a escola estar situada em um bairro mais estruturado em comparação à escola anterior. Enquanto esta atende a maioria dos alunos da própria região, a outra recebe estudantes de diversos bairros, incluindo alguns que se originaram como ocupações irregulares.

Gráfico 21 - Opinião sobre trabalhar arquitetura, religião e política antes da visita

5 - Você acha interessante trabalhar a arquitetura, religião e política antes de visitar?
6 respostas

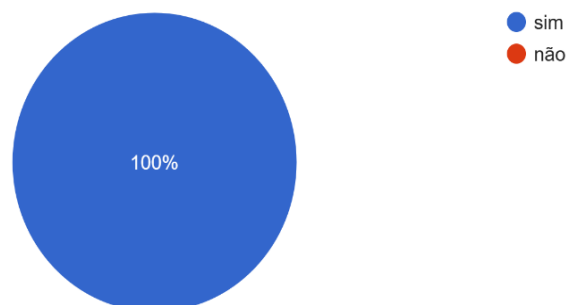


Fonte: Dados da pesquisa.

Mais uma vez, fica evidente a importância de abordar previamente com os alunos temas como arquitetura, religião e política antes da realização da viagem. Esta preparação contribui para que eles consigam interagir de forma mais ativa e compreendam melhor o que será observado. Muitos, por exemplo, perceberam as marcantes diferenças na arquitetura local, influenciada pelo relevo; notaram a forte presença da religiosidade enraizada na cultura; e identificaram aspectos políticos que se consolidaram ali há mais tempo do que na região onde residem.

Gráfico 22 - Contribuição da atuação do guia Segundo os alunos da EE Juscelino Kubitschek

9- Foi boa a atuação do guia, contribuiu para a sua aprendizagem?
6 respostas



Fonte: Dados da pesquisa.

As percepções dos alunos sobre a organização e distribuição dos espaços públicos visitados, como praças, ruas, museus e igrejas, foram, em sua maioria, positivas. Relataram que os locais estavam bem organizados, preservados e visualmente agradáveis. Um dos estudantes destacou que "cada lugarzinho tem sua história", evidenciando um olhar sensível para o caráter histórico e simbólico desses espaços. Embora uma das respostas tenha apontado certa desorganização nas ruas, o sentimento geral foi de encantamento com a forma como os ambientes estavam caracterizados e com o cuidado em manter o patrimônio cultural acessível e valorizado. Estes relatos demonstram a importância de vivenciar diretamente os espaços históricos para a construção de uma percepção mais crítica e apreciativa do patrimônio material.

Em relação à arquitetura, os alunos observaram durante a viagem revelam um forte apreço estético e um reconhecimento do valor histórico dessas construções. Termos como "muito linda", "incrível" e "uma obra de arte linda" aparecem com frequência, demonstrando encantamento diante da beleza e da preservação dos edifícios. Alguns estudantes também destacaram o fato de estas estruturas terem sido construídas manualmente, o que despertou admiração e reflexão sobre o esforço envolvido em sua criação. Além disso, um dos alunos apontou que, apesar de antigas, as construções eram confortáveis para a época em que foram edificadas. Estas impressões indicam que a experiência contribuiu para ampliar o olhar dos alunos sobre a arquitetura como expressão artística e histórica, promovendo uma apreciação mais crítica e sensível do patrimônio cultural.

Os alunos evidenciam um profundo encantamento com diversos elementos do acervo artístico, histórico e arquitetônico presente nos espaços visitados. Entre os aspectos mais marcantes, destacaram-se as imagens de santos, as esculturas de Aleijadinho e as pinturas de Mestre Ataíde, elementos significativos do barroco mineiro que despertaram admiração. Também foram mencionadas as igrejas, descritas com afeto e reverência, como espaços de grande beleza e importância simbólica. Outros elementos que chamaram a atenção dos estudantes foram as minas de ouro, as pontes históricas, as ruas íngremes e calcetadas de pedra – algumas vistas pela primeira vez por eles –, além da arquitetura colonial como um todo. Um dos alunos mencionou, de forma poética, o impacto visual do pôr do sol e das esculturas sacras, ressaltando o desejo de registrar aquele momento com muitas fotos. Estes relatos demonstram como a vivência direta com o patrimônio histórico e cultural promove não apenas aprendizado, mas também emoção, memória e valorização da identidade coletiva.

Os aspectos que mais chamaram a atenção dos alunos durante a viagem foram variados, mas revelam um olhar atento e sensível ao patrimônio histórico e cultural das cidades visitadas. Muitos destacaram as ruas íngremes e ladeiras, características marcantes da arquitetura urbana

colonial, assim como as igrejas, que impressionaram tanto por sua imponência quanto pela riqueza artística. Um dos alunos compartilhou que, após a experiência, passou a olhar as igrejas com outros olhos, sempre lembrando da igreja “toda de ouro” que visitou e que dificilmente verá novamente. Além disso, elementos específicos como o túmulo de Aleijadinho e os cristais de quartzo nas minas também despertaram grande interesse. Estes depoimentos demonstram como a vivência concreta em espaços históricos amplia o repertório cultural dos estudantes e contribui para o desenvolvimento de uma memória afetiva ligada ao patrimônio brasileiro.

As respostas dos alunos revelam que a viagem impactou significativamente sua forma de pensar, viver e ver a vida, como observado na escola anterior. Muitos destacaram um aprendizado mais profundo sobre a História, valorizando o conhecimento adquirido de forma vivencial. Um aluno relatou que a experiência ajudou a melhorar seus estudos, enquanto outro mencionou que a viagem permitiu compreender como eram as coisas no passado, incluindo aspectos culturais e sociais. A percepção da arte também foi ressignificada, sendo compreendida não apenas como desenho ou escultura, mas como uma forma de pensar e se expressar. Além disso, os alunos reconheceram a importância de percorrer os espaços para conhecer verdadeiramente suas histórias, expressando também sentimentos de gratidão, especialmente diante da consciência do trabalho forçado dos escravizados na construção daquele patrimônio. Um dos relatos mais emocionantes destacou a sensação de paz e alegria vivenciada na companhia dos colegas, enfatizando que momentos como esse são únicos e inesquecíveis. Estes depoimentos demonstram como a viagem ampliou horizontes, promoveu reflexões críticas e fortaleceu vínculos afetivos e culturais.

11 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos relatos e percepções dos alunos revela a importância fundamental das experiências práticas e vivenciais no ensino de Arte e História, conforme orienta a BNCC. As viagens a cidades históricas e a imersão em espaços culturais proporcionam aos estudantes uma compreensão mais profunda e sensível do patrimônio artístico, arquitetônico e histórico, que transcende o conhecimento meramente teórico. A interação direta com obras, construções, paisagens e contextos históricos favorece o desenvolvimento do senso crítico, da criatividade e da empatia, ampliando o repertório cultural dos alunos e fortalecendo sua identidade social e cultural.

As respostas demonstram que essas vivências despertam emoções, reflexões e conexões afetivas que contribuem para a formação integral dos estudantes, estimulando não só o aprendizado acadêmico, mas também o crescimento pessoal e social. Em suma, esta abordagem pedagógica alinhada à BNCC reforça o papel da Arte e da Cultura como instrumentos essenciais para a construção de cidadãos mais conscientes, críticos e engajados com seu patrimônio e sua história.

Concluindo, observa-se que o trabalho desenvolvido tem sido reconhecido positivamente, conforme demonstrado nas respostas dos alunos nos relatórios. Fica evidente a importância das atividades realizadas em todas as etapas do processo antes, durante e após as visitas para o pleno desenvolvimento da proposta pedagógica e para a efetiva fixação dos conteúdos trabalhados.

No retorno, ou seja, na etapa “depois”, realizou-se uma atividade em sala de aula que se mostrou de extrema importância. Os alunos que participaram da visita contribuíram com seus testemunhos para aqueles que não foram possibilitando que estes também aprendessem por meio dos relatos e despertando neles o interesse pela experiência. Além disso, este momento funciona como um exercício de percepção. O caráter desta atividade não é excluir ou isolar quem não participou, mas incentivar a participação futura, pois os alunos que foram acabam motivando os colegas a quererem vivenciar a experiência e a não perderem novas oportunidades.

Ao realizar esta pesquisa, refleti que a projeção de imagens fotografadas durante o trabalho de campo é um recurso valioso para a fixação do conteúdo e para a divulgação do local, alcançando não apenas os alunos que não participaram, mas também outros estudantes da escola. Mesmo quando realizada em sala de aula, esta atividade provoca comentários nos corredores e desperta o entusiasmo de alunos de outras turmas, que passam a aguardar

ansiosamente o momento em que chegarão ao 3º ano do Ensino Médio para também participarem.

A partir dos resultados alcançados, observa-se que as experiências práticas e vivenciais desenvolvidas durante o projeto constituíram um caminho eficaz para a aprendizagem significativa no ensino de Arte e História, fortalecendo a relação entre teoria e prática e ampliando o repertório cultural dos estudantes. Diante desta constatação, a elaboração do e-book apresenta-se como uma extensão natural da pesquisa, com o propósito de sistematizar e compartilhar as ações realizadas. O material reúne orientações, sugestões de atividades e registros das vivências, configurando-se como um guia pedagógico que valoriza o protagonismo docente e incentiva o uso de metodologias ativas em contextos educativos diversos.

Desse modo, o e-book representa um desdobramento concreto e aplicável dos resultados obtidos, transformando o conhecimento produzido em um instrumento de apoio para outros professores que desejem desenvolver propostas semelhantes. Sua construção busca oferecer subsídios teóricos e práticos para a realização de visitas pedagógicas, o planejamento de ações integradas e o fortalecimento da relação entre escola, arte e cultura. Assim, o produto educacional não apenas consolida as contribuições da pesquisa, mas também amplia seu alcance, promovendo a disseminação de práticas que favorecem uma educação mais crítica, sensível e transformadora.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: Editora C/Arte, 1998.
- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BERGER, John. **Modos de ver**. São Paulo: Martins Fontes, 1972.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática**. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.
- 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 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre o ensino das artes visuais, da dança, da música e do teatro. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 3 maio 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Básica**. Brasília, 2017.
- CANCLINI, Néstor García. **Política cultural: conceitos, trajetórias e reflexões**. São Paulo: Editora Iluminuras, 2011.
- CAUQUELIN, Anne. **Arte contemporânea: uma introdução**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- CRESWELL, John. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- GODOY, Elenilton Vieira; SANTOS, Vinícius de Macedo. Um olhar sobre a cultura. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 3, p. 15-41, Jul.-Set. 2014.
- DEWEY, J. **Vida e Educação**. São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Col. "Os Pensadores").
- DEWEY, J. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. **O que vemos, o que nos olha**. São Paulo: Editora 34, 1998.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. **Diante do tempo: história da arte e anacronismo das imagens**. Belo Horizonte: UFMG, 2012.
- FARIA, Jacir de Freitas. Folia de Reis: fé, cultura e tradição! **Eclesialidade & Missão**, [s. l.], 10 jan. 2002. Disponível em: <https://eclesialidade.org/2025/01/10/folia-de-reis-fe-cultura-e-tradicao-por-frei-jacir-de-freitas-faria/>. Acesso em: 25 jul. 2025.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 15. ed. Campinas: Papirus, 2008.

FIEMG - Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais. SESI-MG operacionaliza projeto da prefeitura de Uberlândia que oferta aulas de tecnologia para a rede municipal de ensino. **FIEMG – Regional Vale do Paranaíba**, Uberlândia, 7 fev. 2024. Disponível em: <https://www.fiemg.com.br/regional-vale-do-paranaiba/noticias/sesi-mg-operacionaliza-projeto-da-prefeitura-que-oferta-aulas-de-tecnologia-para-a-rede-municipal-de-ensino/>. Acesso em: 20 mar. 2025.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do Saber**. Porto Alegre: Editora UFMG, 1999.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 09 maio 2025.

KANT, Immanuel. **Crítica do Juízo**. Trad. Giannotti, J. A. São Paulo: Editora UNESP, 2012. (Texto original publicado em 1790).

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. 2. ed. Trad. Moura, C. A. R. São Paulo: Martins Fontes, 1999. (Texto original publicado em 1945).

MINAS GERAIS. Governo do Estado. **Lista de escolas**. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/escolas/lista-de-escolas/>. Acesso em: 25 mar. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 5.084, de 21 de outubro de 2024**. Dispõe sobre as matrizes curriculares da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e das modalidades de ensino na Rede Estadual de Minas Gerais para o ano de 2025 e dá orientações correlatas. Diário do Executivo de Minas Gerais, Belo Horizonte, 22 out. 2024.

MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais significativa**. Campinas: Papirus, 2015.

MOREIRA, A. A. A iconografia em revisão. **Contemporânea**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. e9, 2018.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2002.

QEDU. **IDEB - Uberlândia (MG)**. Disponível em: <https://qedu.org.br/municipio/3170206-uberlandia/ideb>. Acesso em: 15 abr. 2025.

RANCIÈRE, Jacques. **O partilhamento do sensível: estética e política**. São Paulo: Editora 34, 2009.

Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 19, jan./abr. 2002.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

TOLSTÓI, Leon. **O que é arte?** São Paulo: Editora 34, 2000. (Texto original publicado em 1897).

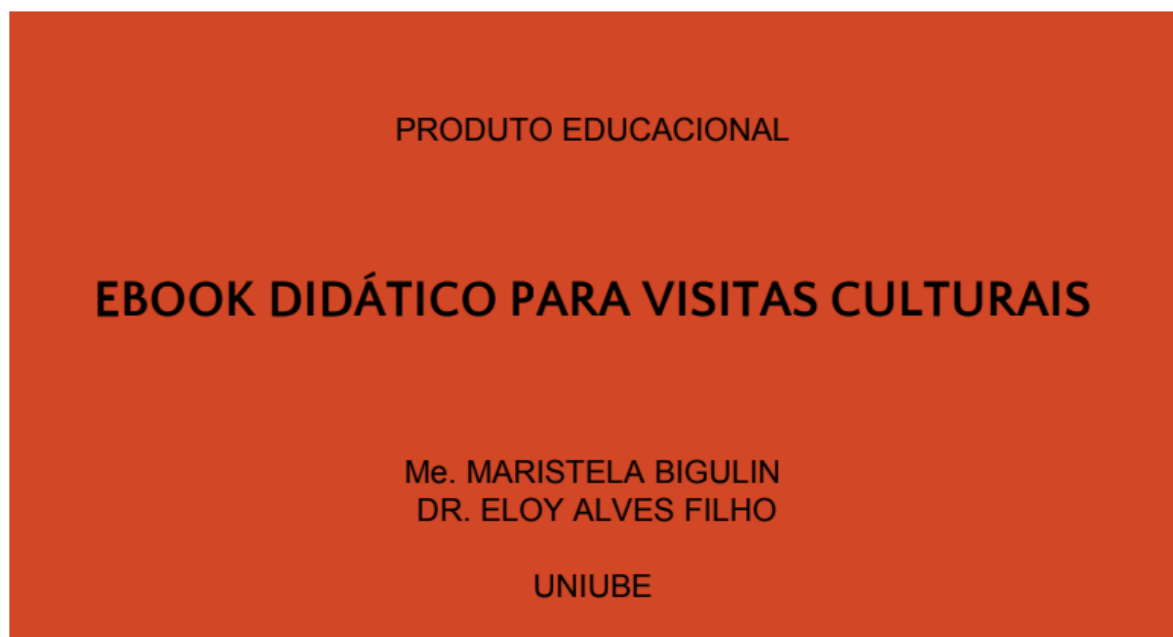
TYLOR, Edward B. **Primitive Culture**. Trad. Bruni J. C. São Paulo: University Press, 2010. (Texto original publicado em 1871).

WILLIAMS, Raymond. **Cultura**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

APÊNDICE

O produto educacional, elaborado como parte do **Mestrado Profissional em Formação de Docentes para Educação Básica** da **Universidade de Uberaba (UNIUBE)**, constitui um recurso relevante para a prática pedagógica e para a disseminação dos resultados da pesquisa. Trata-se de uma **dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPE) da Universidade de Uberaba**, para a obtenção do título de **Mestra em Educação**, na **Linha de pesquisa Fundamentos e Planejamento**, com orientação do Prof. Dr. Eloy Alves Filho.

Disponível em: <https://online.flippingbook.com/view/905946619/>. Acesso em: 8 out. 2025.



EBOOK DIDÁTICO PARA VISITA A MUSEUS, CIDADES HISTÓRICAS E OUTROS

Autora: MARISTELA BIGULIN

Mestrado em Educação Formação Docente para a Educação Básica
Habilitada em Licenciatura em Educação Artística (UFU)
Pós Graduada "Latu Sensu" em Arterapia Educacional e Clínica (IPPEO)

Coautor: ELOY ALVES FILHO

Doutor em História Econômica pela USP
Mestre em Sociologia Rural pela ESALQ/USP
Graduado em Filosofia pela Universidade Mogi das Cruzes

Diagramação: Maristela Bigulin

EBOOK DIDÁTICO PARA VISITA A MUSEUS, CIDADES HISTÓRICAS E OUTROS



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

Bigulin, Maristela.

B488e Ebook didático para visitas culturais. Ebook didático para visitas a museus, cidades históricas e outros / Maristela Bigulin, Eloy Alves Filho. – [Uberlândia (MG)], [2025].

[24] p. : il., color.

Este produto educacional foi elaborado a partir da dissertação "A percepção estética e crítica em visitas culturais no ensino de arte" e apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional em Formação Docente para a Educação Básica pela Universidade de Uberaba – UNIUBE, sob a orientação do Prof. Dr. Eloy Aves Filho.

Inclui referências.

1. Cultura na arte. 2. Cultura - Educação. 3. Cultura – História – Guias. I. Alves Filho, Eloy. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional em Formação Docente para a Educação Básica. III. Título.

CDD 306

Tatiane da Silva Viana – Bibliotecária – CRB-6/3171

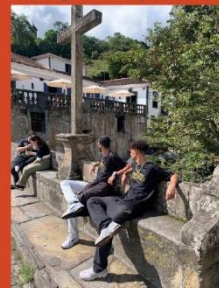
SUMÁRIO



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

1. APRESENTAÇÃO
2. PROPOSTA DE ORGANIZAÇÃO DE ATIVIDADES
 - 2.1 Definir o local e os objetivos da visita
 - 2.2 Conhecer o local da visita
 - 2.3 Organização da visita
3. Documentos
 - 3.1 Autorização dos responsáveis
 - 3.2 Lista de passageiros
4. Realização de um trabalho prévio com os estudantes
5. Visitação
6. Ações para o dia da visita
7. APÓS A VISITA
 - 7.1 Para facilitar podemos indagar os alunos com perguntas como as seguinte
8. Links e sugestões de locais para possível visita
 - 8.1 Ouro Preto
 - 8.2 Tiradentes
 - 8.3 São João Del Rei
 - 8.4 Instituto Inhotim
 - 8.5 Uberlândia
9. Considerações finais
10. Referências bibliográficas

Fonte fotográfica: Arquivo da autora.



1. APRESENTAÇÃO

Prezado leitor, este produto educacional faz parte das atividades desenvolvidas no Programa de Pós-Graduação MESTRADO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DOCENTES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGPE) da UNIVERSIDADE DE UBERABA, e é constituído por um roteiro com sugestões para realização de uma visita a museus, galerias, cidades históricas e outros com estudantes da Educação Básica. Dessa forma, é um material voltado para professores da Educação Básica que tenham interesse em realizar atividades envolvendo a Educação através de visitas culturais.

Depois de vivenciar experiências enriquecedoras com meus alunos do Ensino Médio, como o Instituto Inhotim em Brumadinho e Ouro Preto, ambas em Minas Gerais, venho através deste E-book mostrar como poderá ser desenvolvido uma visita a esses espaços com mais facilidade. A ideia surgiu com a possibilidade de levá-lo a desenvolver um projeto de pesquisa para mestrado. Visitas que iniciaram antes do mestrado e com muitos desafios encontrados para planejar e organizar como recurso financeiro, roteiro, colaboração de professores interdisciplinar e outros. Este material elaborado, tem o intuito de auxiliar os professores a organizar essas visitas.

Desde a minha prática educativa como aluna, sempre tive a oportunidade de conhecer lugares que podem ser educacionais, sejam eles, museus, cidades históricas e culturais ou até mesmo ambientes naturais. Em sala de aula, identifiquei aspectos importantes que muitas vezes falta no planejamento do professor seguindo a BNCC. Foi quando resolvi buscar essa pesquisa e desenvolver um material pedagógico para auxiliar outros professores. Dessa forma, uma visita a espaços como esses ajuda a promover uma educação diferenciada e criar pensamento crítico e a formação cultural dos alunos, levando a sugerir maior envolvimento dos discentes com tais espaços.



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

2. PROPOSTA DE ORGANIZAÇÃO DE ATIVIDADES



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

Neste guia, veremos sugestões de como desenvolver e planejar ações para que a visita aconteça com sucesso. Espero que vocês, professores, gostem e possa utilizá-lo com prazer. Façam bom uso do material a seguir.

Considerando a importância do preparo do docente, seja em relação ao conhecimento do espaço a ser visitado, seja no planejamento de atividades e no melhor aproveitamento de uma visita, as atividades propostas neste material se dividem em três momentos, como mostrado no quadro 1, juntamente com ações específicas para cada momento.



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

Quadro 1: Organização das atividades realizadas antes e após a visita.

1 - Planejamento para a visita	1.1 – Definir o local e os objetivos da visita 1.2 – Conhecer o local da visita 1.3 – Organização da visita (agendamento, transporte e autorização) 1.4 – Realização de um trabalho prévio com os estudantes
2 – Visitação	2.1 – Ações para o dia da visita
3 – Após a visita	3.1 – Sugestões de atividades pós-visita

Fonte: elaboração própria.

2.1 Definir o local e os objetivos da visita

Ao pensarmos em uma visita em um espaço cultural, não é recomendado organizá-la sem um planejamento e orientação aos alunos, caso contrário, essa atividade pode se tornar mais um “passeio” escolar. Devemos deixar claro os objetivos ao levar os estudantes a visitas de campo para que essa atividade não se banalize e perca seu grande potencial. Esse preparo vai depender, é claro, do conteúdo que está sendo ministrado e do local onde será realizada a visita. É muito importante que deixe claro alguns pontos como.



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

- Objetivos,
- Roteiro,
- Registro das informações,
- Comportamento nos espaços públicos e culturais,
- Ouvir sempre o guia para ter clareza do que foi repassado,
- Estabelecer regras,
- Conscientizá-los a questão das permissões no local (ex: tirar foto),
- Acolhida no local,
- Dúvidas, discussões e conversas, podem ser realizadas no ato e ou no momento ideal e no retorno à escola.



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

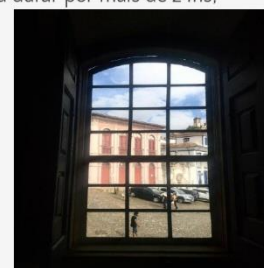
A primeira coisa a se fazer para o planejamento da visita é a escolha do local a ser visitado. Sugiro que o destino contemple conteúdos trabalhados em uma ou mais disciplinas da escola, assim poderá trabalhar com a interdisciplinariedade e facilitar o seu trabalho dividindo com outro professor da escola e buscar maior integração entre a comunidade escolar e dos conteúdos.



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

Em um segundo momento, deve-se fazer um levantamento de alguns fatores importantíssimos como:

- Pontos do local que será visitado (se será o espaço inteiro ou exposições/pontos específicos).
- Verificar possíveis meios de transporte para o local,
- Espaço para refeições no museu/restaurante /ou se é possível levar lanche próprio; (tudo depende do local, distância da escola).
- Se o local for fora da sua cidade, verificar a possibilidade da visita ser em um único dia, (bate e volta sem necessidade de dormir durante o trajeto ou com essa necessidade levando a visita durar por mais de 24hs,
- Meios de hospedagem, caso seja necessário ficar na cidade,
- Possível planilha financeira, nem que seja mais ou menos um possível valor.
- Autorização dos pais e responsáveis dos alunos,
- Documentação que justifique a realização da visita.



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

Nesse último quesito, sugiro que o docente (ou grupo de docentes) responsável elabore uma espécie de projeto de visita guiada, contendo tópicos como: introdução, objetivos gerais e específicos, roteiro, planilha financeira, anexos se necessário. Nesse documento, na introdução deve conter uma descrição do local a ser visitado e a importância da visita guiada para o aprendizado dos alunos. Na justificativa, é fundamental explicitar o motivo da visita e da escolha do local. Não se esqueça de ressaltar como a atividade pode contribuir para o aprendizado do aluno e outras questões pedagógicas. Nos objetivos gerais e específicos, apresentamos algumas sugestões de objetivos: introduzir determinado tema; aprofundar estudos sobre conceitos trabalhados na escola; ampliar as possibilidades de aprendizagem dos estudantes, entre outros.



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

Depois de organizar essas questões iniciais, sugiro uma pesquisa sobre as atrações do local para se elaborar um roteiro, o qual entendemos ser importante possuir uma lógica, ou seja, um roteiro histórico, um roteiro cultural, entre outros.

O roteiro é uma ferramenta para conhecer a realidade de determinado local. Sua elaboração, é fundamental a criatividade e a pesquisa, a fim de que os visitantes tenham uma visão ampla do local visitado, respeitando a diversidade e a cultura local. Estabelecer um ponto de partida da visita guiada. A partir da escolha desse ponto, todo o roteiro deve ser estruturado em função da significação de aprendizagem.



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

Em seguida, levantar datas, curiosidades, aspectos históricos, culturais e outros relevantes à execução da visita guiada, esse tópico pode ser apresentado aos alunos em sala de aula. Não basta apenas definir o local, mas é essencial conhecê-lo

Para a realização com sucesso da visita, a elaboração do roteiro é um dos fatores principais, é ele que vai sempre orientar você, os alunos, professores colaboradores, pais e responsáveis que necessitar consultar a qualquer momento.



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

2.2 Conhecer o local da visita

O conhecimento previamente do local a ser visitado é de muita relevância para a visita e o objetivo a ser alcançado. Porém nem sempre é possível, as vezes pela distância, talvez nem o professor conhece pessoalmente. Neste caso pode se fazer uma pesquisa mais profunda para seu conhecimento prévio.

Caso seja uma cidade histórica, ou um local como o Instituto Inhotim, costumam ser grandes e com muitas coisas a ser visto. Sendo assim, aumenta a necessidade de um roteiro bem planejado.



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

- Otimizar seu tempo: conheça o mapa e as principais atrações do local, você pode planejar seu roteiro e aproveitar ao máximo o tempo disponível.
- Escolher os pontos de maior interesse: Cada local tem um foco específico, caso seja o Instituto Inhotim, orientar os alunos a entrar no site e pesquisar as obras, buscar algum interesse pessoal.
- Diminuir imprevistos: Ao conhecer o local, você pode se informar sobre horários de funcionamento, regras de visitação, acessibilidade e outras informações importantes, evitando surpresas desagradáveis
- Enriquecer a experiência: Ao se preparar para a visita, os alunos estarão mais receptivos às informações e poderão fazer perguntas mais relevantes a guias e monitores.

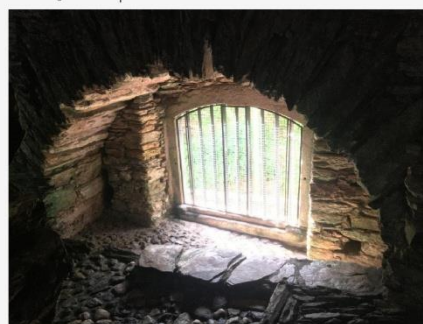


Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

2.2 Organização da visita

O agendamento das visitas nos museus e espaços culturais é de fundamental importância para assegurar a participação da escola, e obedecendo às datas oferecidas não corre o risco de não acontecer a visitação naquele local. Orientar-se ao:

- agendar (qual a forma de andar? Telefone, Email, WhatsApp)
- Caso seja pago, verificar as normas de meia entrada,
- Datas oferecidas (cronograma)
- Se possui roteiros guiados gratuitos ou pagos.



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

Esses pontos citados anteriormente devem acontecer com no mínimo três meses de antecedência.

Caso não haja essa necessidade, é importante verificar com a gestão da escola sobre a possibilidade de custear as despesas de entrada no espaço escolhido, pois principalmente as escolas estaduais de Minas recebem verbas para esse fim. Mesmo que essas verbas sejam pequenas elas podem contribuir com um pouco, pois uma das maiores dificuldades na realização de atividades como essa é o transporte, o que demonstra a importância de investimentos financeiros em projetos que forneçam condução para os professores levarem os estudantes a visitas como essas. Essa dificuldade é muito encontrada em escolas públicas, onde está relacionado com o capital social de cada família que representa os alunos da escola. Para superar essas dificuldades, o professor e a escola podem colaborar com ações de arrecadação de verba junto a comunidade escolar e familiares que irão ajudar custear a alimentação, transporte ou ingresso ao espaço para que todos os alunos tenham a oportunidade de participar.

Um fator muito importante nessa organização é pesquisar a empresa do transporte. Sua procedência, averiguar se não há processo com a mesma, visitar e conhecer pessoalmente a empresa e o próprio transporte.



Fonte fotográfica: Arquivo da autora

Documentos

3.1 Autorização dos responsáveis

Por meio do fundamento legal (Artigos 83 a 85 da Lei nº 8.069/1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente), a autorização para visita dos alunos deve conter: Identificação da Unidade Escolar; dia (ou dias) do passeio; Local para onde será o passeio; Hora e dia da saída e hora e dia da chegada prevista; Local da saída e local da chegada; Nomes dos adultos responsáveis pelo evento que acompanharão os alunos no passeio e/ou excursão. A figura abaixo mostra o modelo do bilhete de autorização da escola e deverá ser acrescentada o timbre da escola.



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

AUTORIZAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO EM VISITA TÉCNICA / AULA DE CAMPO

Eu, _____, responsável pelo (a) aluno(a) _____, regularmente matriculado(a) na escola _____ Uberlândia - MG, autorizo o(a) mesmo(a) a viajar, nos termos do art. 83, § 1º, alínea "b", n° 2, da Lei Federal n° 8069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente, com destino à cidade de _____ na companhia do Professor _____, portador do documento de Identidade n° _____, com saída prevista para o dia ____/____/____ às _____ horas da escola citada anteriormente e retorno previsto para o dia ____/____/____ às _____ horas no mesmo local de partida. Este projeto tem o objetivo _____. Estou ciente que, caso o retorno seja após as _____ horas, o aluno menor de idade permanecerá nas dependências da escola aguardando a presença de um dos pais, ou responsável legal, para a saída do mesmo.

Autorizo, ainda, o registro fotográfico do meu filho durante a visita técnica, bem como a postagem nos sítios eletrônicos e demais canais do IF Sudeste MG Campus Juiz de Fora.

Uberlândia, ____ de _____ de _____.

Assinatura do Responsável _____

RG n° _____

Telefone de contato _____

IMPORTANTE: O aluno deverá entregar esta autorização ao servidor proponente

Lista de passageiros

É fundamental conter na posse do professor organizador e das dependências do ônibus uma lista de passageiros com os seguintes dados. Lista dos professores, alunos e dos acompanhantes da comunidade. Este último é de fundamental importância, sempre colocamos pelos menos três pessoas que queira a se candidatar a nos acompanhar, como por exemplo uma mãe, pai ou responsável, ou que tenha um parentesco próximo ao aluno. Ele estará como uma pessoa de fora da escola para comprovar a seriedade do projeto.

Visita de campo: _____

Local: _____

Data da saída: _____

Data do Retorno: _____



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

[illegible]

	Nome do passeiro da comunidade	Matrícula	RG	CPF	Telefone	Assinatura:



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

Realização de um trabalho prévio com os estudantes

Sair da escola é uma quebra de rotina. Então, deve-se explicar aos estudantes a necessidade de seguir todas as regras do espaço que será visitado, deixando claro para os seus alunos sobre o comportamento e principalmente os objetivos da visita e aprendizado.

Mostrar claramente a turma qual será o foco da atividade. Por isso, é importantíssimo que articulemos atividades em sala de aula com o que poderemos ver nas visitas. Assim que marcar, o professor poderá direcionar suas aulas para temas que serão vistos na exposição fazendo uso de frases como “poderemos ver obras, casas, construções, praças como essa na visita” ou “no museu que vamos visitar veremos algumas obras relacionadas a esse tema”. Essas frases ajudam muito o aluno a percepção de que a visita não será apenas para diversão, o que acreditamos potencializar o grau de comprometimento dos alunos na atividade. Sugiro também a realização de uma roda de conversa, questionando os estudantes sobre o que eles esperam da visita e do espaço, se já conhecem um local ou algum outro lugar com as mesmas características, visando ampliar e aguçar a curiosidade dos estudantes e definir alguns combinados com eles.

5. Visitação

Realizar a visita cultural de acordo como o planejado.



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

6. Ações para o dia da visita

O dia da viagem é marcado por muitas emoções, seja pelo aluno que está saindo de sua rotina ou como também pelos professores que vão acompanhar, afinal, é uma programação muitas vezes diferente para todos. Até para quem tem costume de fazer esse tipo de atividade.



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

7. APÓS A VISITA

Sugestões após visita: Aqui vão algumas sugestões previstas. Um retorno dos alunos após a visita é muito importante, por isso há necessidade de um após visita.

- Revisar sempre o conteúdo para aprofundar o conteúdo: Relacionar o que foi visto com conteúdo da sala de aula,
- O que você percebeu na visita que lhe chamou mais atenção?
- O que você achou dos acervos?
- Esta visita trouxe algum significado para você?
- Você acha importante a visita ao Museu? Em quais aspectos?



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

-
- Consolidar os conhecimentos: observar a aprendizagem do aluno, conceitos, contextualizar, tirar dúvidas e instigar novas perspectivas, provocando reflexões.
 - Retorno concreto: Verificar registros textuais, desenhos, fotos e se possível montar alguma produção com esse material como exposição fotográfica, teatro, divulgação em site ou rede social.
 - Envolver a comunidade escolar após a visita. Assim como nossos alunos, docentes, gestores e funcionários também podem não conhecer ou não praticar a visitação nestes espaços conhecidos.
 - Confeccionar um mural com informações da instituição da visita, dados, relato de experiências e entrevistas, de forma a estimular a criatividade, a interação com a comunidade escolar.



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

Para facilitar podemos indagar os alunos com perguntas como as seguintes:

- Idade dos alunos
- Gênero
- Que tipo de acervo os espaços visitados mais chamaram a sua atenção e mais te marcou? (de, as imagens santificadas de roca, o ouro, a arquitetura colonial, pontes, fontes, ruas íngremes, sinuosas e calcetadas de pedra, igrejas, capelas e outras coisas que você possa ter observado).
- Você já conhecia um lugar assim pessoalmente ou outros museus e cidades históricas virtualmente?
- Você acha interessante trabalhar a arquitetura, religião e política antes de visitar o lugar? Porque?
- Como os espaços públicos (praças, rua, museus, igrejas) estão distribuídos e organizados?



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

-
- Que tipo de acervo os espaços visitados mais chamaram a sua atenção e mais te marcaram? (de, as imagens santificadas de roca, o ouro, a arquitetura colonial, pontes, fontes, ruas íngremes, sinuosas e calcetadas de pedra, igrejas, capelas e outras coisas que você possa ter observado).
 - Algum outro lugar que te impactou e não foi citado? Qual?
 - Foi boa a atuação do guia, contribuiu para a sua aprendizagem?
 - Seus professores passaram adequadamente as informações antes?
 - Para você é importante o conhecimento que é oferecido pelos professores, ter acesso ao conhecimento que esse trabalho de campo pr



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

-
- Você acha importante uma reunião de avaliação após a viagem?
 - Suas expectativas em relação a viagem foram alcançadas? Comente.
 - O que essa viagem mudou no seu modo de pensar, viver e ver a vida?
 - Você gostaria de fazer outras viagens como esta? Onde? Por quê?
 - Você acha que todos alunos deveriam fazer viagens como esta que você fez?
 - Sinta-se à vontade para falar algo que você acha importante relatar e não foi mencionado.



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

8. Guia de links e sugestões de locais para possível visita



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

Este Guia Cultural de Minas Gerais, Ouro Preto, São João Del Rei, Inhotim e Uberlândia, apresenta um panorama visual e informativo sobre os principais museus, igrejas patrimônio Histórico dessas cidades, reconhecidas por seu valor artístico, arquitetônico e cultural. Ideal para visitas educativas e roteiros culturais.

OURO PRETO

Museu da Inconfidência — Principal museu da cidade, com acervo dedicado à Inconfidência Mineira e à arte colonial.
museudainconfidencia.museus.gov.br

Casa dos Contos — Construção do século XVIII, símbolo da administração colonial e da mineração do ouro.
fazenda.gov.br/museus/casa-dos-contos

Museu do Oratório — Coleção de oratórios dos séculos XVII a XX.
museudooratorio.org.br

Museu Casa Guignard — Acervo dedicado ao pintor Alberto da Veiga Guignard.
cadastro.museus.gov.br

Igreja de São Francisco de Assis — Obra-prima do Aleijadinho e Patrimônio Mundial da UNESCO.

Igreja de Nossa Senhora do Pilar — Rica em talha dourada, exemplo máximo do barroco mineiro.

Igreja de Nossa Senhora do Carmo — Importante exemplar do rococó mineiro.



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

TIRADENTES

Museu de Sant'Ana — Instalado na antiga cadeia pública; acervo de imagens de Sant'Ana.
museudesantana.org.br

Museu Casa Padre Toledo — Casa-museu dedicada ao Padre Toledo e à Inconfidência Mineira.
ufmg.br/campustiradentes

Igreja Matriz de Santo Antônio — Uma das igrejas mais ricas do barroco brasileiro.

Igreja do Rosário dos Pretos — Construída por irmandades negras no século XVIII.

Chafariz de São José — Construído em 1749, ainda em funcionamento.

Centro Histórico — Casario colonial preservado e ruas de pedra.



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

São João del Rei

Museu Regional — Instalado em um solar do século XVIII, com acervo histórico e artístico.
museuregionaldesaojoaodelrei.museus.gov.br

Museu Ferroviário — Anexo à estação ferroviária com locomotivas e acervo histórico.
minasgerais.com.br

Igreja de São Francisco de Assis — Igreja barroca com jardins desenhados por Aleijadinho.

Igreja do Carmo — Importante templo do período colonial.

Ponte do Rosário — Ponte de pedra sobre o Rio das Mortes, construída em 1800.

Centro Histórico — Casario, praças e monumentos coloniais preservados.



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

INHOTIM (BRUMADINHO)

Instituto Inhotim — Museu de arte contemporânea e jardim botânico reconhecido mundialmente.
inhotim.org.br



Fonte fotográfica: Arquivo da autora.

UBERLÂNDIA

Igreja do Espírito Santo do Cerrado – Projetada por Lina Bo Bardi em 1975; conjunto de volumes circulares integrados em platôs; tombada pelo estado como patrimônio artístico, histórico, etnográfico etc. Tem Museu de Arte Sacra ligado – Entrada franca. Ideal para quem gosta de arquitetura moderna + religiosidade. [Portal Minas Gerais+1](#)

Igreja Nossa Senhora do Rosário (Uberlândia) – Construída como capela no século XIX; estrutura de madeira e adobe inicialmente; reformada entre 1928-31. É patrimônio histórico municipal. [Wikipédia](#)

Igreja de Nossa Senhora das Dores Apresenta estilo neogótico; arquitetura relevante para a história religiosa da cidade. [HPG – Hábito Pragmático](#)

Museu Municipal de Uberlândia – Acervo histórico da cidade, objetos, fotos antigas, memória local. O prédio é marco arquitetônico (conjunto arquitetônico com Palácio dos Leões e Coreto). [Turismo e Cia+1](#)



Fonte fotográfica: <https://www.uberlandia.mg.gov.br/prefeitura/secretarias/cultura-e-turismo/patrimonio-historico/bens-tombados-e-registrados/centro-municipal-de-cultura/>

Casa da Cultura / Oficina Cultural – Espaços que promovem exposições, oficinas, eventos culturais, muitas vezes em edifícios históricos ou adaptados. museuvirtualdeuberlandia.com.br+1

Museu Universitário de Arte MUnA – Galeria universitária com exposições permanentes e especiais de arte contemporânea regional. <http://www.muna.ufu.br/index2.html>

Centro Municipal de Cultura – O Centro Municipal de Cultura é um espaço multifuncional que pulsa arte, história e conhecimento! Aqui tem biblioteca, cineteatro, galeria de arte, sala de ensaio. <https://www.minasgerais.com.br/pt/atracoes/uberlandia/forum-abelardo-penna>

Museu dos Povos Indígenas da UFU– Cultura Material Indígena Brasileira. Possui cerca de 2.500 objetos de, aproximadamente, 80 grupos indígenas.
Tipologia do acervo: Cerâmica, Plumária, Trançados, Armas, Objetos Mágicos e Lúdicos, Indumentária, Objetos de Uso e Conforto Doméstico.
Coleções: “Maria Oranides Crosara”, Plumária Erigpagtsá, Bonecas Karajá, Conjunto Tapirapé, Conjunto Maxakali, Cestaria Kaingang, Conjunto Mentuktire. <https://proexc.ufu.br/unidades-organizacionais/museu-dos-povos-indigenas>

9. CONSIDERAÇÕES

Esses espaços de cultura e arte podem estabelecer uma conexão realista e próxima do aluno quando se for bem organizada, articulada e desenvolvida na aprendizagem do estudante. Esse tipo de atividade extra classe amplia o conhecimento de mundo do aluno e a quem está ao seu redor, pois ele quando retorna, faz questão de mostrar os momentos em fotos, vídeos e até os seus relatos.

Meu grande objetivo é ampliar atividades como esta e sanar o medo de professores de sair das quatro paredes da sala de aula.

Vamos encarar um planejamento de uma visita cultural com os alunos e perceber de perto a mudança que isso faz na cabeça dele tornando mais sensível e crítico?

Obrigada, Maristela Bigulin.

10. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Básica. Brasília, 2017.
- CANCLINI, Néstor García. **Política cultural: conceitos, trajetórias e reflexões**. São Paulo: Editora Iluminuras, 2011.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998. 198 p.
- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 2010. ORDEM ALFABÉTICA
- BERGER, John. **Modos de ver**. São Paulo: Martins Fontes, 1972.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática**. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997

-
- CASCUDO, Luís da Câmara. *Dicionário do folclore brasileiro*. 12. ed. Rio de Janeiro: Global, 2012. p. 754–756.
- CRESWELL, John. **Projeto de pesquisa – métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- CAUQUELIN, Anne. **Arte contemporânea: uma introdução**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- GODOY, Elenilton Vieira; SANTOS, Vinícius de Macedo. Um olhar sobre a cultura. **Revista Saberes Docentes**, v. 6, n. 12, p. 156–170, 2021.
- DEWEY, J. **Vida e Educação**. SP: Abril Cultural, 1980 (Col. "Os Pensadores"). "A Pedagogia de Dewey (Esboço da teoria da educação de John Dewey)", por Anísio Teixeira.
- DEWEY, J. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. **O que vemos, o que nos olha**. São Paulo: Editora 34, 1998.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. **Diante do tempo: história da arte e anacronismo das imagens**. Belo Horizonte: UFMG, 2012.

-
- FAZENDA, Ivani Catarina A. (org.). *O que é interdisciplinaridade*. São Paulo: Cortez, 2008. p. 119.
- FIEMG. **SESI-MG operacionaliza projeto da prefeitura de Uberlândia que oferta aulas de tecnologia para a rede municipal de ensino**. *FIEMG – Regional Vale do Paranaíba*, Uberlândia, 7 fev. 2024. Disponível em: <https://www.fiemg.com.br/regional-vale-do-paranaiba/noticias/sesi-mg-operacionaliza-projeto-da-prefeitura-que-oferta-aulas-de-tecnologia-para-a-rede-municipal-de-ensino/>. Acesso em: 20 março 2025.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do Saber**. Porto Alegre: Editora UFMG, 1999.
- LARROSA, Jorge. *Experiencia y alteridad en educación*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 2002. p. 14–15.
- LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 19, p. 20–28, jan./abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxX/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 09 Maio 2025.

-
- KANT: Immanuel. **Crítica do Juízo**. (Giannotti, J. A., Trad.). SP. Editora UNESP 2012. (Texto original publicado em 1790)
- MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. 2a Ed. (Moura, C.A.R., Trad.). São Paulo: Martins Fontes (Texto original publicado em 1945).
- MINAS GERAIS. Governo do Estado. **Lista de escolas**. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/escolas/lista-de-escolas/>. Acesso em: 25 mar. 2025.
- MOREIRA, A. A. A iconografia em revisão. *Contemporânea*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. e9, 2018.
- MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais significativa**. Campinas: Papirus, 2015
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2002.
- TYLO: Edward B. **Primitive Culture**. (BRUNI J. C. Trad.) 2010. São Paulo: University Press, (Texto original publicado em 1871)
- QEDU. **IDEB - Uberlândia (MG)**. Disponível em: <https://qedu.org.br/municipio/3170206-uberlandia/ideb>. Acesso em: 15, Abril 2025.

-
- RANCIÈRE, Jacques. **O partilhamento do sensível: estética e política**. São Paulo: Editora 34, 2009 **REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO**. Número 19, jan./abr. 2002. São Paulo: ANPEd, 2002.
- RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- TYLOR, Edward Burnett. **Primitive Culture: Researches into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Art, and Custom**. 1. ed. London: John Murray, 1871. v. 1, p. 1.
- TOLSTÓI, Leon. **O que é arte?** São Paulo: Editora 34, 2000. (Texto original publicado em 1897).
- WILLIAMS, Raymond. **Cultura**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.