

Vol. 18, número 2, jul-dez, 2025, pág. 684-704

Museu imaginário: as multidimensionalidades do ensino da arte

Imaginary museum: the multidimensionalities of art education

Jane da Silva Paes¹

Francisco José da Silva Aquino²

Resumo

O artigo propõe a reflexão crítica sobre o ensino de Arte na escola pública brasileira, discutindo suas potencialidades, desafios e caminhos possíveis a partir de metodologias ativas, da interdisciplinaridade e da valorização da diversidade cultural. Iniciando o percurso pelo panorama histórico e político da inserção da Arte no currículo escolar, evidenciando os impactos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nesse processo. Em seguida, são analisadas práticas pedagógicas que favorecem o protagonismo estudantil, a construção coletiva do conhecimento e o desenvolvimento da sensibilidade estética, com destaque para a aprendizagem baseada em projetos. A presente pesquisa também explora o papel das instituições culturais, como os museus, na ampliação do repertório dos alunos, defendendo uma aproximação entre cultura escolar e cultura artística contemporânea. A importância da inclusão digital e da acessibilidade nas práticas de ensino é discutida como elemento central para a democratização do acesso à Arte. Por fim, argumenta-se que o ensino de Arte, quando pautado em uma abordagem crítica,

¹ Mestra em Psicologia pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM. Especialista em Psicologia Clínica de Base Fenomenológica pelo Instituto de Ensino Vision. Especialista em Saúde Coletiva pela Faculdade Venda Nova do Imigrante – FAVENI, Bacharela em Psicologia pela UFAM. Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Única de Ipatinga (FUNIP). Graduada em Licenciatura em Artes Visuais – UFAM. Professora de cursos livres em psicologia pelo Instituto de Ensino Vision. Membro do Laboratório de Psicologia Fenomenológico-Existencial – LABFEN (FAPSI/UFAM). E-mail: janedasilvapaes@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9683-8518>

² Graduando em Artes Visuais pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no Subprojeto de Artes Visuais (2024–2026). Membro do grupo de pesquisa TAMURÁ. E-mail: franciscojosedasilvaquino@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-9914-8070>

interdisciplinar e inclusiva, contribui para a formação integral do estudante, promovendo não apenas competências técnicas, mas também o desenvolvimento de valores éticos, sociais e culturais.

Palavras-chave: Ensino de Arte; Metodologias Ativas; Interdisciplinaridade; Educação Pública.

Abstract

This article proposes a critical reflection on the teaching of Art in Brazilian public schools, discussing its potential, challenges and possible paths based on active methodologies, interdisciplinarity and the appreciation of cultural diversity. The article begins with the historical and political panorama of the inclusion of Art in the school curriculum, highlighting the impacts of the National Common Curricular Base (BNCC) on this process. It then analyzes pedagogical practices that favor student protagonism, the collective construction of knowledge and the development of aesthetic sensitivity, with emphasis on project-based learning. This research also explores the role of cultural institutions, such as museums, in expanding students' repertoire, advocating a rapprochement between school culture and contemporary artistic culture. The importance of digital inclusion and accessibility in teaching practices is discussed as a central element for the democratization of access to Art. Finally, it is argued that the teaching of Art, when based on a critical, interdisciplinary and inclusive approach, contributes to the integral formation of the student, promoting not only technical skills, but also the development of ethical, social and cultural values.

Keywords: Art Education; Active Methodologies; Interdisciplinarity; Public Education.

A educação básica no Brasil enfrenta desafios significativos, especialmente nas escolas públicas. Apesar da obrigatoriedade da disciplina de artes na educação básica, conforme a Lei nº 9.394/1996, é perceptível que a implementação ocorre de maneira desigual e, muitas vezes, superficial. A nomeação de professores de matérias distintas para lecionar artes, como forma de cobrir a defasagem na contratação de profissionais específicos, as lacunas em relação aos insumos e a falta de formação específica em linguagens artísticas e acessibilidade contribuem para a fragilidade do ensino de arte nas escolas públicas do país. Além disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017, ainda que tenha ampliado as

linguagens artísticas no currículo escolar, ainda as relaciona a outras áreas do conhecimento, sem considerar suas especificidades e metodologias próprias, o que pode reforçar a polivalência e comprometer a qualidade do ensino das artes.

Apesar das críticas à polivalência, ou seja, a ocupação de disciplinas distintas por um profissional de formação que não abrange ambas, a integração entre arte e outras disciplinas, como as ciências, tem sido objeto de estudos que apontam para a importância de abordagens interdisciplinares no ensino, isso por não estar relacionada com a negligência frente ao ensino das artes, mas sim à correlação entre conteúdo de um mesmo período/série e ampliação de linguagem para proporcionar aprendizado. A integração entre a arte e o ensino de ciências é possível em diversos contextos, como no ensino de física, associado às artes plásticas, por exemplo. No entanto, observa-se uma carência de estudos que proponham atividades que integrem a arte nos estudos de outras disciplinas e, na aplicação diária das ações escolares, que poderia contribuir com ferramentas lúdicas, inclusão, ampliação das possibilidades interpretativas, de percepção e incentivo à criatividade (Pinheiro & Paes, 2024).

Com a pandemia de COVID-19 desafios adicionais surgiram para o ensino de arte, como a necessidade de adaptação das atividades presenciais para o formato online. Espaços culturais amplamente conhecidos, como o Sesc São Paulo, empreenderam propostas de adaptação para continuar oferecendo atividades artísticas e culturais durante o período da pandemia. No entanto, a migração para o formato online evidenciou desigualdades no acesso à tecnologia, à internet, ausência de suporte em casa, para crianças e adolescentes, ineficácia do alcance das escolas em comunidades de áreas com acesso logístico complexo, além de várias outras problemática pelo país, dificultando a participação de estudantes de áreas rurais ou de baixa renda nas atividades culturais e artísticas, mais uma vez trazendo à tona a necessidade de políticas públicas referente não somente ao ensino, mas aos aspectos psicossociais para a realidade de uma parcela significativa da população brasileira que não desfruta de privilégios, pelo contrário, que carece de coisas simples e básicas que são, em sua grande maioria, essenciais para que se possa sequer ter acesso à educação, saúde e lazer, o que é direito assegurado constitucionalmente. (Vasconcelos, 2024).

Ainda sobre os aspectos legais, a Lei Aldir Blanc, sancionada em 2020, destinou recursos emergenciais ao setor cultural afetado pela pandemia. Em Manaus, a implementação da lei foi acompanhada por análises do acesso ao fomento emergencial da cultura através de editais públicos, o destaque foi para perspectivas de acesso ao fomento emergencial da cultura, evidenciando a importância de políticas públicas para garantir o acesso à cultura e à arte, especialmente em contextos de crise, onde a sobrevivência e acesso aos direitos básicos se tornam ainda mais difíceis.

Apesar dos desafios, a integração das artes no currículo escolar é fundamental para o desenvolvimento integral dos estudantes, não somente referente ao aprendizado da arte em si, mas aos aspectos cognitivos, motores, criativos, de reflexão e desenvolvimento como um todo (Lemos, 2015). Além disso, a arte desempenha papel humanizador na formação dos alunos, contribuindo para o aprimoramento da sensibilidade e consciência crítica. Contudo, a falta de valorização da arte enquanto disciplina escolar de importância dentro do processo pedagógico, refletida na contratação de profissionais sem ou com pouca qualificação na área, compromete a efetividade do ensino de arte nas instituições públicas brasileiras.

Algumas iniciativas tem visado a reversão do quadro atual do ensino, como a Abordagem Triangular, proposta por Ana Mae Barbosa (1995), que representa uma transformação no ensino de arte no Brasil, enfatizando a interação entre as partes e o todo no processo pedagógico. Essa abordagem, desenvolvida no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (MAC-USP), influenciou os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte dos Ensinos Fundamental e Médio, estabelecidos em 1997. Apesar de sua importância, a implementação de novas abordagens enfrenta desafios, como a resistência à mudança e a falta de formação adequada dos professores, mas abre margem para se repensar em diferentes maneiras de implementação de técnicas, ferramentas e práticas docentes diversificadas. (Lima & Knoblauch, 2024).

Como o acesso dos estudantes aos grandes centros de arte é limitado, especialmente para quem reside em regiões periféricas ou de difícil acesso, associado à falta de infraestrutura e recursos nas escolas públicas dificulta a

realização de visitas a museus e centros culturais, essenciais para a vivência, aproximação e apreciação da arte (Mano et. al., 2022). Ademais, a escassez de projetos que promovam o contato direto dos alunos com as artes, resulta na necessidade de alternativas, como a formação de um "museu imaginário", no qual a arte é conhecida ainda que de forma abstrata, sem a experiência concreta e sensorial que ela proporciona.

Diante desse panorama, é urgente repensar o ensino de arte nas escolas públicas brasileiras, buscando superar as lacunas existentes e promover uma educação artística que valorize a diversidade cultural, estimule a criatividade e proporcione aos estudantes experiências significativas com a arte (Carvalho & Faustino, 2012). A construção de um "museu imaginário" não deve ser um substituto para o contato real com as obras de arte, mas sim um ponto de partida para despertar o interesse e a curiosidade dos alunos, preparando-os para uma apreciação mais profunda e enriquecedora da arte em sua totalidade.

Museus imaginários: uma realidade além do concreto

Em artes existem diversos conceitos, tanto quanto ao modo de expor, tipos de artes, etc., o conceito de "museu imaginário" remonta à obra de André Malraux, que, em 1947, propôs a ideia de um museu que existiria apenas na mente do espectador, reunindo obras de arte de diferentes culturas e períodos históricos. Essa proposta desafiava a concepção tradicional de museu, que está limitada a um espaço físico, com coleções tangíveis, apesar de poder comportar conceitos e criações abstratas. Nos últimos anos, este conceito de museu tem sido revisitado e adaptado no contexto educacional, especialmente no ensino das artes, como uma ferramenta pedagógica que visa ampliar o repertório cultural dos alunos e promover uma aprendizagem mais significativa e contextualizada, além de promover a democratização da arte, para suprir as necessidades do panorama atual do ensino público no Brasil.

No cenário educacional contemporâneo, os museus imaginários surgem como uma estratégia para superar as limitações impostas pela falta de acesso a museus físicos, especialmente em regiões periféricas ou de difícil acesso. Para não depender exclusivamente de visitas a espaços museológicos concretos, os

docentes têm a possibilidade de utilizar o conceito de museu imaginário para estimular a criatividade dos alunos, incentivando-os a criar suas próprias coleções e narrativas artísticas. Essa abordagem permite que os discentes desenvolvam compreensão aprofundada e personalizada da arte, conectando-a com suas experiências pessoais e contextos culturais.

A implementação de museus imaginários no ambiente escolar envolve a utilização de diversas linguagens artísticas, como a pintura, escultura, fotografia e vídeo, para que os alunos possam expressar suas interpretações e sentimentos. É possível também propor a integração de tecnologias digitais, para potencializar a prática, permitindo que as criações dos estudantes sejam compartilhadas e apreciadas por audiência ampla, ultrapassando as fronteiras físicas da sala de aula. A utilização das tecnologias digitais também facilita a documentação e reflexão sobre o processo criativo, promovendo aprendizagem colaborativa e interativa. (Silva, 2023).

Um exemplo de aplicação dos museus imaginários no ensino de arte é o projeto desenvolvido por Almeida Silva e Jové (2019), que propôs a criação de museus imaginários como uma forma de integrar arte, ciências e educação. O projeto envolveu a elaboração de exposições coletivas pelos alunos, que foram orientados a pesquisar e representar temas relacionados à sua realidade social e cultural. Essa experiência evidenciou o potencial dos museus imaginários como espaços de aprendizagem que favorecem a interdisciplinaridade, a reflexão crítica e a valorização da diversidade cultural, além da validação de aspectos individuais e coletivos da historicidade dos sujeitos.

Além dos benefícios pedagógicos, os museus imaginários desempenham papel importante na valorização da arte e da cultura local. Ao incentivar os alunos a explorar e representar sua própria realidade, essa abordagem contribui para o fortalecimento da identidade cultural e o reconhecimento das manifestações artísticas locais. Dessa forma, os museus imaginários atuam como instrumentos de resistência e afirmação cultural, desafiando as narrativas dominantes e os processos de apagamento históricos presentes na realidade de muitas etnias brasileiras, promovendo assim a pluralidade de vozes e expressões artísticas.

Apesar das potencialidades dos museus imaginários, sua implementação enfrenta desafios significativos, especialmente no contexto da educação pública. A escassez de recursos materiais e de pessoas qualificadas para adequação de aspectos do ensino da arte para a utilização de ferramentas e metodologias ativas, e a resistência a alternativas inovadoras são alguns dos obstáculos que dificultam a adoção dessa abordagem. Além disso, a ausência de políticas públicas que incentivem e apoiem práticas pedagógicas como esta, dos museus imaginários, limita em alcance e efetividade no campo da evolução do ensino das artes.

Para superar esses desafios, é fundamental que haja articulação entre escolas, universidades, museus e outras instituições culturais, visando à formação continuada dos educadores e ao desenvolvimento de projetos conjuntos que promovam a integração da arte no currículo escolar (Vasconcelos, 2018). A criação de redes de colaboração e o fortalecimento de parcerias institucionais são estratégias essenciais para garantir que os museus imaginários deixem de ser uma realidade restrita a iniciativas isoladas e se tornem uma prática consolidada e reconhecida no ensino das artes.

Metodologias em Artes

O ensino de arte nas últimas décadas tem recebido diversas metodologias que buscam tornar o aprendizado mais significativo e alinhado às necessidades contemporâneas (Gruman, 2012). Entre essas abordagens, destacam-se as metodologias ativas, que, não somente no ensino artístico, mas aplicadas em diferentes áreas do saber, colocam o aluno como protagonista do processo de aprendizagem, aliás, rompem com a ideia restrita de protagonista, que apenas atua o que já fora escrito, tornam-se autores, pois nesta perspectiva, tornar-se autor no processo ao qual está envolvido é ter atuação plena na construção do conhecimento, apropriação dos saberes, técnicas e instrumentos, promovendo participação ativa e reflexiva (Paes & Monteiro, 2024). Essas metodologias incluem práticas como aprendizagem baseada em projetos, sala de aula invertida e aprendizagem baseada em problemas, que incentivam a autonomia, o pensamento crítico e a colaboração entre os estudantes.

A Abordagem Triangular, sistematizada por Ana Mae Barbosa, é uma metodologia que integra três eixos fundamentais no ensino de arte: o "ler" (análise de obras de arte), o "fazer" (produção artística) e o "contextualizar" (compreensão do contexto histórico e cultural das obras). Essa abordagem busca proporcionar a formação integral do aluno, estimulando a reflexão crítica e a expressão criativa. Embora tenha sido amplamente adotada, sua implementação enfrenta desafios relacionados à formação dos professores e à adaptação dos currículos escolares.

Outra metodologia relevante é a aprendizagem baseada em problemas (PBL), que propõe que os alunos enfrentam questões complexas, reais, dentro de ambiente controlado e com condições favoráveis ao estímulo à investigação, a resolução de problemas e o trabalho em equipe (Narciso & Santos, 2024). No contexto do ensino de artes, essa abordagem permite que os estudantes explorem temas culturais e sociais por meio da criação artística, promovendo uma aprendizagem mais contextualizada e significativa. Entretanto, a PBL exige um planejamento cuidadoso e a disponibilidade de recursos adequados, o que pode ser um desafio em escolas com infraestrutura limitada.

A utilização de tecnologias digitais também tem sido incorporada ao ensino de arte, com o uso de ferramentas como realidade aumentada, *web Quest*, *softwares de design* e plataformas de criação e interação digital. Essas tecnologias oferecem novas possibilidades para a expressão artística e ampliam o acesso dos alunos a diferentes formas de arte. Contudo, a integração eficaz dessas ferramentas requer formação específica dos professores e acesso adequado a equipamentos tecnológicos, o que nem sempre está disponível nas escolas públicas. (Silva, 2023).

Outrossim, a aprendizagem colaborativa tem se mostrado enquanto metodologia eficaz no ensino de artes, pois estimula a troca de ideias, o respeito às diferentes perspectivas e o desenvolvimento de habilidades sociais. Essa abordagem pode ser implementada por meio de projetos coletivos, discussões em grupo e atividades interativas, promovendo ambiente de aprendizagem dinâmico e interativo. No entanto, a gestão de grupos e a avaliação das produções coletivas podem representar desafios para os educadores.

Por fim, é importante destacar que, embora essas metodologias ofereçam diversas possibilidades para o ensino de arte, sua implementação eficaz depende de fatores individuais, coletivos e de políticas públicas, incluindo a formação contínua dos professores, o acesso a recursos adequados e o apoio institucional. A superação dos desafios relacionados à infraestrutura e à formação docente é essencial para garantir que os alunos tenham acesso a uma educação artística de qualidade, que os prepare para a apreciação crítica e a produção criativa no contexto em que vivem.

Metodologias ativas: Aprendizagem por projetos

As metodologias ativas são estratégias pedagógicas que colocam o estudante no centro do processo de aprendizagem, estimulando sua participação ativa e reflexiva (Rocha et. al., 2022). Elas surgem como resposta às limitações do ensino tradicional, buscando promover engajamento, autonomia e a construção coletiva do conhecimento (Souza, 2020). No contexto da educação pública, onde recursos e oportunidades têm sido escassos, tais metodologias oferecem caminhos para o ensino inclusivo e significativo. O uso dessas metodologias tem se mostrado eficaz para desenvolver competências essenciais aos alunos, o pensamento crítico, a criatividade e a colaboração são as principais habilidades trabalhadas com o uso das metodologias ativas (Silva, et. al., 2024).

Dentre elas, a aprendizagem por projetos (APP) destaca-se pela sua capacidade de conectar teoria e prática por meio da investigação e resolução de problemas reais (Carvalho et al., 2022). A APP promove ambientes de trabalhos em grupos para planejar, executar e apresentar projetos que dialogam com suas realidades e interesses (Andrade et. al., 2024). Essa abordagem favorece o protagonismo e a coautoria estudantil, a interdisciplinaridade e a contextualização do conteúdo, aspectos fundamentais para a aprendizagem significativa (Zanetti, 2022). Além disso, APP contribui para a construção de conhecimentos integrados e para o desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas (Narciso & Santos, 2024).

No ensino das artes, a aprendizagem por projetos é especialmente valiosa, pois proporciona aos estudantes a oportunidade de explorar diferentes linguagens

artísticas de forma prática e reflexiva (Silva, 2020). Através da criação de projetos artísticos, os alunos podem experimentar materiais, técnicas e conceitos, além de dialogar com culturas e histórias locais (Breviário et al., 2025). Esse processo contribui para a valorização da diversidade cultural e para a construção da identidade individual e coletiva (Silva, et. al., 2024). Assim, APP fortalece o ensino das artes ao integrar produção, análise e contextualização artística.

Outro aspecto importante da APP no contexto das artes é a possibilidade de promover a interdisciplinaridade, articulando conhecimentos de áreas como história, geografia, sociologia, filosofia e literatura (Rocha et. al., 2022). Essa integração amplia o entendimento dos alunos sobre o papel social e cultural da arte, enriquecendo seu repertório e sua capacidade crítica (Carvalho & Faustino, 2012). A interdisciplinaridade também facilita a adaptação dos projetos às realidades locais, considerando aspectos regionais, tanto no uso de materiais, como na “presentificação” e valorização da cultura do lugar, tornando o ensino mais inclusivo e relevante (Narciso & Santos, 2024). A APP na educação artística estimula não apenas habilidades técnicas, mas também a reflexão e participação social.

Apesar dos benefícios, ainda é preciso lidar com os desafios na implementação da aprendizagem por projetos na educação pública, como a falta de formação específica para os professores e a escassez de recursos materiais e tecnológicos (Simão, 2020). Além disso, a sobrecarga na carga horária e a rigidez curricular podem limitar o tempo dedicado ao desenvolvimento dos projetos. É importante cumprir o currículo, isso não há dúvidas pois faz parte das diretrizes, mas a forma como isso precisa ser cumprido, os tipos de avaliação, os parâmetros estabelecidos, os tipos de exigências e os métodos estabelecidos e cobrados, podem e devem ser revistos, questionados e trazidos enquanto objeto de reflexão para acompanhar a evolução tecnológica, científica, social, humana como um todo, visto que, bem como um idioma, onde a língua é viva e permanece se atualizando com o passar do tempo, todas as outras disciplinas em diferentes ritmos assim o fazem, como poderia a forma de ensinar e aprender permanecer com moldes tão fixados em tempos passados? Alunos enfileirados em linhas paralelas, em um formato onde somente o professor fala, os alunos escutam, repetem ou replicam, mas sem a perspectiva de participação ativa, são coisas do início das escolas no

país, não a proposta de futuro. A superação dessas dificuldades exige políticas públicas que invistam na capacitação docente e na infraestrutura escolar, além da revisão das propostas curriculares para que permitam a adoção de metodologias ativas (Neto, 2025).

A articulação entre metodologias ativas, como a APP, e o ensino da arte também pode favorecer a construção do “museu imaginário”, um conceito que estimula a relação afetiva e crítica dos alunos com as obras de arte, mesmo sem o contato direto com espaços físicos tradicionais (Silva, 2020). Projetos artísticos que envolvem pesquisa, criação e socialização podem ampliar o acesso dos estudantes à arte, ultrapassando as barreiras geográficas e econômicas (Gruman, 2012). Neste cenário, a APP pode contribuir para democratizar o ensino das artes e fortalecer a apropriação cultural dos alunos.

Compreende-se que as metodologias ativas e, em especial, a aprendizagem por projetos apresentam-se como estratégias eficazes para potencializar o ensino das artes no contexto da educação pública. E para promover a participação ativa, a interdisciplinaridade e a contextualização, essas metodologias se tornam grandes aliadas ao processo de aprendizagem, pois proporcionam possibilidades de construção de conhecimento significativo e crítico. Para isso, é necessário o compromisso das escolas, professores e políticas educacionais que possam garantir os recursos e a formação adequados. Assim, é possível transformar a experiência educativa e aproximar os alunos das múltiplas dimensões da arte.

Imaginação presentificada

A articulação entre a aprendizagem por projetos e o conceito de museu imaginário oferece uma oportunidade significativa para inovar no ensino das artes, especialmente em contextos de ensino fundamental e médio. A aprendizagem por projetos, ao incentivar a investigação ativa e a criação colaborativa, permite que os alunos construam significados pessoais e coletivos a partir do contato com obras e temas artísticos, mesmo quando o contato físico com museus não é possível (Lopes & Ribeiro, 2025). O museu imaginário, por sua vez, estimula a imaginação e a apropriação crítica de obras de arte, propondo uma experiência educativa que extrapola o espaço físico dos museus tradicionais (Almeida Silva & Jové, 2019).

Essa combinação metodológica pode ser aplicada em sala de aula por meio de projetos que envolvam pesquisa, produção artística e reflexões sobre o papel da arte na sociedade, promovendo uma aprendizagem mais rica e contextualizada.

A aplicação prática dessa metodologia pode ser observada em projetos que desafiam os estudantes a criar suas próprias exposições virtuais ou físicas, reunindo obras que dialoguem com temáticas curriculares, como história, cultura local e questões sociais contemporâneas. Por exemplo, alunos do ensino fundamental podem desenvolver um “museu imaginário” sobre manifestações culturais amazônicas, combinando pesquisa bibliográfica, entrevistas com artistas locais e produção de trabalhos manuais, o que promove a interdisciplinaridade e o protagonismo e coautoria juvenil (Lopes & Ribeiro, 2025). Já no ensino médio, é possível aprofundar a análise crítica, propondo que os estudantes investiguem movimentos artísticos, relacionem obras a contextos históricos e sociais, e elaborem apresentações que conectem esses elementos, ampliando a compreensão da arte como forma de expressão e resistência (Carvalho, 2012).

A utilização do museu imaginário em conjunto com a APP favorece o desenvolvimento de competências essenciais, como o pensamento crítico, a criatividade e a autonomia, o senso de comunidade, além de promover a interação que favorece o pertencimento e formação identitária, elementos fundamentais para o ensino da arte (Lima & Cunha, 2020). Esses projetos permitem que os alunos não apenas conheçam obras e artistas, mas também se posicionem frente às narrativas apresentadas, questionando e reinterpretando-as à luz de suas próprias vivências e contextos (Naghattini & Resende, 2024). Essa abordagem contribui para a democratização do acesso à cultura, especialmente em escolas públicas situadas em regiões com pouco ou nenhum acesso a grandes museus, promovendo a inclusão cultural e social (Andrade et. al., 2024).

Para a execução das propostas, o museu imaginário, enquanto espaço simbólico e dinâmico, pode ser construído por meio de recursos variados, como plataformas digitais, exposições colaborativas e atividades lúdicas, o que amplia as possibilidades de interação dos estudantes com o universo artístico (Carvalho, 2024) além das propostas analógicas que enfatizam a criatividade, disposição e interatividade dos estudantes com o potencial cultural da região. Quando aliado à

tecnologia, o ambiente virtual ou híbrido possibilita que alunos com diferentes perfis e interesses participem ativamente da construção do conhecimento, tornando o processo mais inclusivo e motivador (Barbosa, 2022). Além disso, a integração de tecnologias digitais no desenvolvimento desses projetos facilita a documentação, apresentação e compartilhamento das produções artísticas, ampliando o alcance e a relevância do trabalho realizado em sala de aula (Barbosa, 2022).

A seleção dos conteúdos para os projetos deve ser pautada tanto nos objetivos curriculares quanto na valorização da diversidade cultural, permitindo que os alunos explorem diferentes linguagens artísticas e contextos sociais. Assim é possível trabalhar com criações que abordem expressões indígenas, afro-brasileiras, de diversidade étnica como um todo, para o reconhecimento da pluralidade cultural presente no Brasil e fortalecimento da identidade dos estudantes (Naghetini & Resende, 2024). Essa prática também promove o respeito às diferentes formas de produção artística e manifestação cultural, alinhando-se às diretrizes da educação para a diversidade e a inclusão social, que são amplamente discutidas na contemporaneidade (Carvalho, 2024).

Deste modo, a integração entre APP e museu imaginário oferece um caminho promissor para transformar o ensino das artes, especialmente nas redes públicas, ao superar limitações estruturais e ampliar o acesso à cultura. Essa abordagem possibilita que os alunos desenvolvam uma relação afetiva e crítica com a arte, construindo saberes significativos e contextualizados (Stein & Chaves, 2020). Além disso, ao estimular a imaginação presentificada, os educadores contribuem para a formação de sujeitos criativos, conscientes e ativos em sua realidade cultural, reforçando o papel da educação artística como ferramenta de emancipação social e cultural (Oliveira & Nóbrega, 2023). Assim, esse modelo metodológico representa uma alternativa possível aos desafios do ensino de arte no Brasil contemporâneo.

Realidade necessária

O ensino de arte no Brasil enfrenta desafios estruturais significativos, especialmente no ensino fundamental. No Brasil a arte tem sido progressivamente marginalizada nos currículos escolares, com redução de carga horária e escassez

de recursos pedagógicos adequados. Essa situação compromete o desenvolvimento da sensibilidade estética e da criatividade dos estudantes, habilidades essenciais para a formação integral do indivíduo (Vasconcelos, 2018). A falta de valorização da arte na educação básica reflete uma visão utilitarista e tecnicista do ensino, que desconsidera a importância da expressão artística na formação humana.

No ensino médio, essa lacuna se aprofunda. A implementação da reforma do Novo Ensino Médio, com a introdução de itinerários formativos, resultou na redução da presença da arte como componente curricular obrigatório. A arte foi inserida no eixo de Linguagens e suas Tecnologias, sem a devida autonomia e especificidade, o que enfraquece sua identidade e relevância no currículo escolar. Essa reconfiguração curricular tem gerado inseguranças entre os professores e comprometido a qualidade do ensino artístico oferecido aos alunos.

As consequências dessa precarização do ensino de arte são evidentes no nível social. A falta de acesso a uma educação artística de qualidade contribui para a perpetuação das desigualdades sociais e culturais no país. Estudantes de escolas públicas, especialmente em regiões periféricas, têm seu direito à cultura e à expressão artística cerceado, o que limita suas possibilidades de desenvolvimento pessoal e profissional. A arte, enquanto ferramenta de reflexão crítica e transformação social, perde seu potencial emancipatório quando negligenciada no ambiente escolar. (Simão, 2020).

Nesse sentido, o museu imaginário permite pensar a arte na escola como um campo interno e simbólico em constante expansão. Cada obra visualizada, cada gesto criativo e cada vivência estética contribui para a construção de um repertório interno que amplia o senso de pertencimento do estudante ao meio em que está inserido. Quando essa experiência é promovida em sala de aula com metodologias que valorizam o protagonismo estudantil, o vínculo afetivo e a escuta das subjetividades, se alinha à Hipótese da Disponibilidade Relacional (HDR), que segundo Marrone Júnior (2025) o sujeito só aprende quando se reconhece implicado na relação com o outro, com o saber e com o mundo. A arte, nesse contexto, se revela como uma linguagem potente para ativar essas relações, pois sua dimensão simbólica e sensível permite que os alunos se vejam, se escutem e

se reconheçam em suas narrativas. O professor, por sua vez, assume o papel de curador de vínculos, facilitando a mediação dessas experiências por meio de práticas pedagógicas abertas ao diálogo, à coletividade e à diversidade (Marrone Júnior, 2025).

Investir em projetos e alternativas no combate à precarização do ensino público, utilizar-se de metodologias criativas como o museu imaginário é investir na formação de cidadãos críticos, desenvoltos e conscientes de seu papel na sociedade. É reconhecer a arte como um direito fundamental e essencial para o desenvolvimento pleno do indivíduo. Por meio de práticas pedagógicas inovadoras e inclusivas, é possível reverter o quadro de marginalização da arte na educação brasileira, promovendo uma educação mais justa e transformadora para todos. (Andrade et. al., 2024)

Considerações finais

É preciso compreender com clareza os entraves e potencialidades do ensino da arte no contexto da educação pública brasileira, considerando a urgência de estratégias inovadoras e inclusivas. Por se tratar da realidade principalmente da rede pública de ensino, criar e firmar bases que possibilitem a noção de ampliação de alternativas ao panorama atual, são, além de tudo, um movimento de toma de consciência social e política, sobre o amparo aos alunos que fazem parte de uma parcela extensa da população em idade escolar.

A construção e análise de conceitos inovadores, como do museu imaginário, aliada às metodologias ativas, especialmente à aprendizagem por projetos, mostra-se uma técnica viável e potente para ressignificar o lugar da arte no cotidiano escolar. Propostas que se ancoram na valorização da experiência artística como meio de expressão, reflexão e construção de identidade dos alunos, promovem o acesso simbólico e prático ao universo da cultura.

No decorrer da pesquisa, foi possível verificar o distanciamento da maioria dos estudantes das manifestações artísticas, sobretudo na rede pública de ensino, o que reforça a importância de práticas que tragam a arte para perto da realidade educacional, embora que as circunstâncias político-sociais estejam imersas em

questões a serem trabalhadas, esse tipo de estratégia visa mitigar os prejuízos ainda presentes nesse cenário.

A partir da perspectiva do museu imaginário, torna-se possível expandir os limites do ensino de arte para além do espaço físico e dos currículos engessados. O estudante deixa de ser mero espectador e passa a ocupar o lugar de produtor e curador de suas próprias experiências com a arte, o que potencializa a aprendizagem de maneira significativa e conectada à vida.

Por esta razão, as metodologias em arte precisam se adequar aos novos tempos, não como forma de renovar e seguir adiante em outro período da arte, mas avançar frente à validação, valorização e integração da arte enquanto parte daquilo que é do sujeito, não mais compactuando com os preconceitos estruturais, exclusão social, participação e visibilidade seletiva que, por muito tempo, permearam a arte como um topo, em movimentos que retratam os momentos políticos, sociais, religiosos, de poder, domínio e controle de massas, arte é vida e o Ser é quem a vive e, nesse ponto, as práticas que consideram a produção, aplicação prática e participação ativa, como explorado aqui na aprendizagem por projetos, tem-se o elemento integrador entre teoria, prática e autoria. Assim, o museu imaginário se insere nesse modelo como recurso que permite à escola superar a ausência de acesso aos grandes centros culturais.

Em contrapartida, no campo da prática docente, essa proposta desafia o professor a assumir o papel de mediador e facilitador do conhecimento, reorganizando sua atuação em sala de aula e incentivando o protagonismo e, principalmente, coautoria estudantil. E, embora exija planejamento e formação adequada, o uso do museu imaginário não depende de grandes investimentos financeiros, o que o torna acessível mesmo em contextos de carência estrutural e orçamentária.

Por semelhante forma, a construção de espaços simbólicos e colaborativos como estes, permite o resgate de narrativas culturais plurais, valorizando a diversidade estética, histórica e social que compõe o repertório dos alunos, e contribuindo para uma educação crítica-reflexiva e emancipadora.

Além de fortalecer o ensino da arte, essa proposta abre espaço para que outras áreas do conhecimento se integrem ao processo criativo, gerando ambiente

de aprendizagem interdisciplinar, sensível e transformador. Essa prática pedagógica, transcende a função de mostrar obras: instaura uma nova relação entre aluno e arte, pautada na construção coletiva de sentidos e experiências educativas.

Em um cenário marcado por desafios estruturais e curriculares, reafirma-se, portanto, que o museu imaginário, articulado à aprendizagem por projetos, representa não apenas uma alternativa criativa, mas uma possibilidade concreta para tornar o ensino da arte mais acessível, valorizado e significativo nas escolas públicas brasileiras. Seu uso pode promover o resgate da sensibilidade artística, a ampliação das práticas culturais e a democratização da arte como direito fundamental de todos os estudantes.

As lutas em prol da acessibilidade em artes, inclusão sociais, promoção e validação da diversidade e das melhorias no ensino público continuam, porém enquanto se busca a evolução do ensino também se pratica o que há enquanto estratégia para que essa realidade tome formas cada vez mais próximas do ideal e adequado aos contextos em que faz parte. Ensinar não é apenas ministrar aulas, é fazer parte da jornada de vida de outras pessoas em desenvolvimento, é lidar com o sujeito em sua integralidade, a arte é parte significativa da vida cotidiana dos alunos, professores, escolas e comunidades, que tem sua cultura, costumes, valores, ideais, estéticas, influências e são parte do todo, ainda que esteja sendo representados por um indivíduo apenas, respeitar e dar representatividade a isso é parte de ser arte-educador.

Referências

- Almeida Silva, A., & Jové, G. (2019). Conexões entre arte, ciências e educação: experimentando o conceito de museu imaginário. *Palíndromo*, 11(25), 1-13.
<https://doi.org/10.5965/2175234611252019013>
- Andrade, A. D. de, Silva, J. B. da, Santos, F. N. C., Carvalho, J. C. N., Andrade, S. E. da S., Silva, J. E. R. da, ... Ribeiro, F. G. M. M. (2024). O protagonismo do aluno nas metodologias ativas: caminhos para

uma educação significativa. *Revista Políticas Públicas & Cidades*, 13(2), e1330. <https://doi.org/10.23900/2359-1552v13n2-319-2024>

Barbosa, A. do C., & Gonçalo, C. V. de S. (2022). As atribuições das tecnologias na arte e suas contribuições para a educação contemporânea. *Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento*, 11 (7), e6111729423. <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i7.29423>

Barbosa, A. M. (1995). Arte-educação pós colonialista no Brasil: aprendizagem triangular. *Comunicação & Educação*, 2, 59-64. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i2p59-64>

Brasil. (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União.

Brasil. (2017). Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação.

Breviário, Á. G. do, Silva, R. de C. B. da, Fróes, D. S. da S., Lopes, V. S., & Lucena, J. B. (2025). Ensino de Artes como ferramenta de formação social de alunos do ensino fundamental: um panorama bibliográfico. *Revista Eletrônica Multidisciplinar de Investigação Científica*, 4(21), 1–13. <https://doi.org/10.56166/remici.v4n21393925>

Carvalho, D. F. (2024). Arte contemporânea e educação em ciências. *Revista Interdisciplinar em Ensino de Ciências e Matemática*, 4, e24010. <https://doi.org/10.70860/RIEcim.2764-2534.2024.v4.19309>

Carvalho, E. J. G., & Faustino, R. C. (Orgs.). (2012). Educação e diversidade cultural (2. ed.). EdUEM.

Carvalho, P. R., Rosa, V. S., & Moraes Filho, A. V. (2022). Metodologias Ativas: aprendizagem baseada em projetos na área das ciências da natureza. *Educação e Cultura em Debate*, 8(1), 303-321. <https://doi.org/10.33448/rsd-v8i1.837>

Gruman, M. (2012). Caminhos da cidadania cultural: o ensino de artes no Brasil. *Educar Em Revista*, 28(45), p. 199–211. Recuperado de <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/17455>

Lima, V. C., & Cunha, D. S. S. da. (2020). O ensino de arte para a educação básica à luz dos ordenamentos vigentes: paradoxos em análise. *Revista da Tulha*, 6(1), 78–109. <https://doi.org/10.11606/issn.2447-7117.rt.2020.168051>

Lemos, W. (2015). A disciplina de Arte em um colégio da região norte do Brasil: problemas e desafios enfrentados pelos alunos da EJA. *Revista Brasileira de Educação*, 20(63), 123-138. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206301>

- Lima, C. B. D., & KNOBLAUCH, A.. (2024). A Competência Artística De Professores De Artes Visuais: Estudo De Caso Em Ponta Grossa (Paraná). *Educação Em Revista*, 40, e39223. <https://doi.org/10.1590/0102-469839223>
- Mano, S., Cazelli, S., Dahmouche , M. S., Costa, A. F., & Damico, J. S. (2022). Museus de ciência e seus visitantes no início do século XXI: estudo longitudinal da visitação espontânea de cinco instituições da cidade do Rio de Janeiro. *Anais Do Museu Paulista: História E Cultura Material*, 30, 1-48. <https://doi.org/10.1590/1982-02672021v30e3>
- Naghetini, S., & Resende, V. G. da C. (2024). Remanência do ensino de arte nas escolas rurais: ressignificação da formação de professores e as práticas poéticas interculturais. *Caderno Pedagógico*, 21(1), 3039–3060. <https://doi.org/10.54033/cadpedv21n1-163>
- Narciso, R., & Santos, S. M. A. V. (2024). ENSINO HÍBRIDO: INTEGRANDO TECNOLOGIA E APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS. *Revista Contemporânea*, 4(1), 1889–1906. <https://doi.org/10.56083/RCV4N1-103>
- Neto, P. B. (2025). Ensino de Arte na rede estadual paulista de ensino: entre a reprodução e a resistência no “chão de escola”. *Revista Educação, Artes E Inclusão*, 21(1), e0066. <https://doi.org/10.5965/198431782112025e0066>
- Oliveira, F. L., & Nóbrega, L. (2023). Por que arte e aprendizagem? Por que aprendizagem e arte? Por que arte na formação do psicopedagogo? *Revista Brasileira de Psicopedagogia*, 31(2), 230-245. <https://doi.org/10.1590/rbp.v31i2.202>
- Paes, J. da S., & Monteiro, K. P. (2024). Um ensaio sobre a docência: As perspectivas do magistério no ensino público do Brasil. *Amazônica-Revista de Psicopedagogia, Psicologia escolar e Educação*, 17(1), 959-978.
- Rocha, R. da S. ., Souza, A. S. de ., Ribeiro, G. A., Valle, P. R. D., Pio, V. L., Teixeira, E. P., Martins, L. V., Silva, F. J. A. da ., Pessano, R. F. R. ., & Carneiro, A. J. de O. L. L. (2022). Active Methodologies applied to the context of Basic Education: strategies with pedagogical potential?. *Research, Society and Development*, 11(13), e89111334794. <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i13.34794>
- Silva, A. M. F. da, Nascimento, A. L. T. do, Uribe, A. V. S., Moura, C. C. de, Tomaz, I. D. M., Souza, L. V. S. de, ... Santos, S. M. A. V. (2024). Metodologias ativas e o papel do docente na educação

contemporânea. *Revista Políticas Públicas & Cidades*, 13(2), e1243.
<https://doi.org/10.23900/2359-1552v13n2-237-2024>

Silva, H. C. (2020). Ensino-aprendizagem por projetos em artes visuais: práticas no 4º ano do ensino fundamental. Universidade Federal de Uberlândia. Disponível em:
<https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/31895>

Silva, V. de C. S. (2023). *O ensino híbrido e o uso das tecnologias digitais no ensino de Artes Visuais: impactos na formação de professores e alunos*. Revista Técnico-Científica O SABER, (2023-2024). ISSN 1983-7658.

Simão, S. M. (2020). O ensino de artes visuais e a formação no contexto contemporâneo. *Revista Educação, Artes e Inclusão*, 6(1), 1–20.
<https://doi.org/10.5965/1984317816012020358>

Souza, F. P. de (2020). O Ensino de Arte e o desenvolvimento do potencial criativo da criança na escola do ensino fundamental. *Desafios - Revista Interdisciplinar Da Universidade Federal Do Tocantins*, 7(Especial), 258–269.
<https://doi.org/10.20873/uftsupl2020-8620>

Stein, V., & Chaves, M. (2020). A arte no contexto educativo: reflexões sobre o desenvolvimento dos sentimentos estéticos. *Educação Em Foco*, 23(41), 91–109. <https://doi.org/10.24934/eef.v23i41.4785>

Vasconcelos, R. L. de, & Devecchi, C. P. V. (2018). A arte-educação no ensino médio: desafios à formação estética. *Educação*, 43(4), 741–756.
<https://doi.org/10.5902/1984644432158>

Vasconcelos, M. L. G. (2024). A INTERSEÇÃO ENTRE DIVERSIDADE CULTURAL E EDUCAÇÃO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS. *Revista Fragmentos De Cultura - Revista Interdisciplinar De Ciências Humanas*, 34(4), 689–696. <https://doi.org/10.18224/frag.v34i4.14368>

Zanetti, A., Silva, A. P. S., Neves, C. A. do N., & Oliveira, J. E. de. (2022). O protagonismo do aluno em projetos interdisciplinares: o Eixo Integrador da Rede Sesi/SP de Educação Básica. *Revista Educação Pública*, 22(2). DOI: 10-18264/REP

Recebido: 01/05/2025

Aprovado: 25/06/2025

Publicado: 01/07/2025



Autores:

Jane da Silva Paes

Mestra em Psicologia pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM. Especialista em Psicologia Clínica de Base Fenomenológica pelo Instituto de Ensino Vision. Especialista em Saúde Coletiva pela Faculdade Venda Nova do Imigrante – FAVENI, Bacharela em Psicologia pela UFAM. Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Única de Ipatinga (FUNIP). Graduanda em Licenciatura em Artes Visuais – UFAM. Professora de cursos livres em psicologia pelo Instituto de Ensino Vision. Membro do Laboratório de Psicologia Fenomenológico-Existencial – LABFEN (FAPSI/UFAM). E-mail: janedasilvapaes@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9683-8518>

Francisco José da Silva Aquino

Graduando em Artes Visuais pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) no Subprojeto de Artes Visuais (2024–2026). Membro do grupo de pesquisa TAMURÁ. E-mail: franciscojosedasilvaaquino@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-9914-8070>