ARTE-EDUCAÇÃO E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL DO EDUCANDO

ART EDUCATION AND MEANINGFUL LEARNING: CONTRIBUTIONS TO THE HOLISTIC DEVELOPMENT OF THE STUDENT

Diego Barcellos de Souza
Graduando do Curso de Pedagogia do Centro Universitário São José
Sheila Venancia da Silva Vieira
Professora Doutora em Educação

RESUMO

O presente artigo discute as contribuições da arte-educação para a aprendizagem significativa e para a formação integral do educando, tomando como eixo de análise a Abordagem Triangular no ensino de Arte. Parte-se da compreensão de que a Arte não deve ser reduzida a uma atividade complementar, passatempo ou recurso decorativo no cotidiano escolar, uma vez que se constitui linguagem, campo de conhecimento e experiência formativa capaz de mobilizar dimensões cognitivas, sensíveis, sociais, culturais e expressivas dos estudantes. A questão norteadora que orienta o estudo é: de que modo o ensino de Arte, mediado pela Abordagem Triangular, pode favorecer aprendizagens significativas e contribuir para a formação integral do educando na Educação Básica? Como objetivo geral, busca-se analisar as contribuições da Abordagem Triangular no ensino de Arte para a formação integral do educando, considerando a articulação entre saberes prévios, mediação pedagógica e práticas contextualizadas. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica, fundamentando-se em autores que discutem arte-educação, mediação pedagógica, experiência, cultura visual e aprendizagem significativa, entre os quais se destacam Ana Mae Barbosa, David Ausubel, Paulo Freire, Lev Vygotsky, John Dewey, Francisco Hernández, Moreira e Masini. A análise realizada indica que o ensino de Arte, quando organizado pela articulação entre leitura/apreciação, contextualização e criação, favorece a relação entre conhecimentos prévios e novos saberes, amplia o repertório cultural dos estudantes e contribui para uma formação mais crítica, sensível, participativa e humanizada.
Palavras-chave: Arte-educação; Aprendizagem significativa; Formação integral.

ABSTRACT

This article discusses the contributions of art education to meaningful learning and to the integral formation of students, taking the Triangular Approach in Art teaching as the central axis of analysis. It is understood that Art should not be reduced to a complementary activity, pastime or decorative resource in daily school life, since it constitutes a language, a field of knowledge and a formative experience capable of mobilizing the cognitive, sensitive, social, cultural and expressive dimensions of students. The guiding question of the study is: how can Art teaching, mediated by the Triangular Approach, favor meaningful learning and contribute to the integral formation of students in Basic Education? The general objective is to analyze the contributions of the Triangular Approach in Art teaching to the integral formation of students, considering the articulation among prior knowledge, pedagogical mediation, and contextualized practices. This research is characterized as qualitative and bibliographical in nature, based on authors who discuss art education, pedagogical mediation, experience, visual culture, and meaningful learning, among whom Ana Mae Barbosa, David Ausubel, Paulo Freire, Lev Vygotsky, John Dewey, Francisco Hernández, Moreira, and Masini. The analysis indicates that art education, when organized through the articulation between reading/appreciation, contextualization, and creation, favors the relationship between prior knowledge and new knowledge, expands students' cultural repertoire, and contributes to a more critical, sensitive, participatory, and humanized education.
Keywords: Art education; Meaningful learning; Integral formation.

INTRODUÇÃO

Na sociedade contemporânea, marcada pela aceleração das relações sociais, pela intensificação das demandas produtivas e pela valorização de respostas imediatas, a Arte ainda ocupa, muitas vezes, um lugar secundário no cotidiano escolar. Embora a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) reconheça a arte como componente curricular da Educação Básica, inserida na área de Linguagens, sua presença nas práticas pedagógicas pode ser reduzida a atividades pontuais, decorativas ou comemorativas, distanciando-se de sua função formativa, estética e cultural. Tal compreensão empobrece o potencial pedagógico da área e dificulta o reconhecimento da Arte como campo de conhecimento indispensável à formação humana, uma vez que a BNCC enfatiza seu papel no desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade, da expressão e da reflexão crítica dos estudantes.

Em contraposição a essa visão restrita, este artigo propõe uma reflexão sobre a Arte-educação como uma dimensão formativa, cultural e pedagógica, capaz de contribuir

para aprendizagens significativas e para a formação integral do educando. Entende-se por formação integral o desenvolvimento do indivíduo em todas as suas dimensões, intelectual, emocional, social e cultural, indo além da mera assimilação de conteúdos acadêmicos e voltando-se também para a formação cidadã. Nesse sentido, a formação integral é compreendida como um processo que envolve aspectos cognitivos, estéticos, sensíveis e expressivos do educando, considerando suas subjetividades e a percepção própria do mundo, superando a concepção de aprendizagem limitada à memorização e repetição. A Arte, quando trabalhada com intencionalidade pedagógica, possibilita ao estudante expressar ideias, sentimentos e leituras de mundo, ao mesmo tempo em que amplia sua participação nas experiências escolares.

Nesse contexto, a Abordagem Triangular compreende leitura/apreciação, contextualização e criação como dimensões inter-relacionadas do ensino de Arte, e não como etapas fixas ou lineares. Tais dimensões articulam-se dinamicamente conforme os objetivos da proposta pedagógica, possibilitando a superação de práticas centradas apenas na execução de atividades manuais. Dessa forma, favorece-se uma compreensão mais ampla das relações entre obra, contexto, cultura, produção artística e experiência do estudante. Assim, o aluno deixa de ser mero executor de tarefas e passa a assumir o papel de sujeito ativo, capaz de interpretar, relacionar, criar e atribuir sentidos ao conhecimento.

A discussão também se aproxima da teoria da aprendizagem significativa, proposta por David Ausubel, ao destacar a importância dos conhecimentos prévios na construção de novas aprendizagens. No ensino de Arte, tais saberes manifestam-se nas experiências culturais e sociais dos estudantes. Em uma aula sobre imagens urbanas, por exemplo, esses conhecimentos podem emergir nas fotografias presentes em seus celulares, nos grafites observados no bairro, nas memórias relacionadas aos espaços da cidade e nas formas como reconhecem cores, símbolos e mensagens visuais em seu cotidiano. Quando o professor considera esses elementos, amplia as possibilidades de que o conteúdo escolar se torne mais compreensível, relevante e formativo.

Diante disso, a questão norteadora deste estudo é: de que modo o ensino de Arte, mediado pela Abordagem Triangular, pode favorecer aprendizagens significativas e contribuir para a formação integral do educando na Educação Básica?

O objetivo geral consiste em analisar as contribuições da Abordagem Triangular no ensino de Arte para a formação integral do educando, considerando a articulação entre saberes prévios, mediação pedagógica e práticas contextualizadas. Como objetivos específicos, busca-se: discutir os fundamentos da arte-educação e sua relação com a formação integral; compreender a importância da mediação pedagógica e dos saberes prévios para a aprendizagem significativa; examinar os eixos da Abordagem Triangular como possibilidade metodológica no ensino de Arte; e refletir sobre as contribuições dessa abordagem para práticas pedagógicas mais críticas, sensíveis e acessíveis.

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica, considerando produções acadêmicas em língua portuguesa e espanhola, com ênfase em livros, capítulos e artigos relacionados à arte-educação, à Abordagem Triangular, à aprendizagem significativa, à mediação pedagógica e à formação integral. Foram utilizados como descritores: arte-educação, aprendizagem significativa, Abordagem Triangular, ensino de Arte, formação integral e mediação pedagógica. Priorizaram-se textos com relação direta com os objetivos do estudo, sendo excluídos materiais sem autoria definida, sem vínculo com o tema central ou sem contribuição teórica para a análise proposta. O estudo apoia-se, principalmente, em autores como Ana Mae Barbosa, David Ausubel, Paulo Freire, Lev Vygotsky, John Dewey, Francisco Hernández, Moreira e Masini, buscando articular suas contribuições ao debate sobre o ensino de Arte na Educação Básica.

A relevância do estudo justifica-se pela necessidade de fortalecer a compreensão da Arte como componente curricular essencial, e não como atividade periférica. Ao discutir a relação entre arte-educação e aprendizagem significativa, o artigo contribui para o debate sobre práticas pedagógicas que valorizem a experiência do estudante, ampliem repertórios culturais e favoreçam uma formação mais integral, humanizada e socialmente comprometida.

O artigo está organizado em introdução, fundamentação teórica, com destaque para o ensino de Arte e a formação integral, a mediação pedagógica, a Abordagem Triangular e a aprendizagem significativa, seguida dos procedimentos metodológicos da pesquisa bibliográfica, da análise e discussão sobre as aproximações entre arte-educação, aprendizagem significativa e práticas pedagógicas, além das considerações finais e referências.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Ensino de Arte e formação integral

No contexto escolar brasileiro, o ensino de Arte ainda é, com frequência, tratado como atividade acessória, associado a momentos de descontração ou à produção de trabalhos vinculados a datas comemorativas. Essa redução empobrece o potencial formativo da área e esvazia sua condição de componente curricular comprometido com a produção de conhecimento, sensibilidade, expressão e a leitura crítica do mundo. Esse entendimento também se apoia no reconhecimento da Arte como componente curricular da Educação Básica, o que reforça sua função formativa e impede que seja tratada como atividade secundária ou meramente recreativa, conforme asseguram documentos normativos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 1996; BRASIL, 2018). Nesse sentido, o campo da arte-educação tem defendido a centralidade da Arte na formação humana, reconhecendo-a como linguagem, cultura e experiência que mobiliza dimensões cognitivas, afetivas, sociais e estéticas do sujeito (BARBOSA, 1991; BARBOSA, 2008; HERNÁNDEZ, 2000).

Nessa perspectiva, a Arte-educação não se limita ao domínio técnico nem à reprodução de formas. Trata-se de uma prática pedagógica que possibilita a elaboração de sentidos, a expressão de vivências e a ampliação do repertório cultural dos estudantes. Ao entrar em contato com imagens, produções artísticas, narrativas visuais e processos de criação, o educando interpreta o mundo e também se reconhece nele. A Arte, portanto, participa da formação integral ao favorecer a imaginação, a sensibilidade, a criticidade e a capacidade de posicionamento diante da realidade (DEWEY, 1934; BARBOSA, 2009).

A formação integral pode ser compreendida como um processo que envolve o desenvolvimento de diferentes dimensões do sujeito, não se restringindo à aquisição de conteúdos escolares de forma fragmentada. Nesse processo, a Arte contribui porque mobiliza percepção, emoção, pensamento, linguagem, memória, cultura e interação social. Assim, o estudante não apenas aprende sobre produções artísticas, mas amplia modos de ver, sentir, interpretar e participar do mundo.

Essa compreensão exige que a escola se afaste de abordagens fragmentadas e valorize os saberes prévios dos alunos, isto é, os conhecimentos construídos em suas experiências sociais, culturais e escolares. Quando o ensino dialoga com aquilo que o estudante já conhece, percebe e vivencia, amplia-se a possibilidade de atribuição de significado ao conteúdo escolar. No caso da Arte, essa relação torna-se especialmente fecunda, pois a experiência estética mobiliza memórias, referências culturais, emoções e leituras de mundo que podem funcionar como base para novas aprendizagens (MOREIRA; MASINI, 2011).

Desse modo, defender a Arte-educação como dimensão estruturante da formação integral implica reconhecê-la como espaço de mediação cultural, produção de sentidos e desenvolvimento humano. Não se trata de um componente secundário, mas de um campo de conhecimento capaz de articular percepção, reflexão e criação em favor de aprendizagens mais amplas e significativas. Nessa perspectiva, a Arte deve ser compreendida como um campo de conhecimento com conteúdos próprios, o que reforça sua presença no currículo escolar como área formativa, e não como atividade complementar (BARBOSA, 2012).

2.2 Mediação pedagógica, saberes prévios e Abordagem Triangular

A valorização da experiência do aluno como ponto de partida do processo educativo encontra respaldo na pedagogia crítica de Paulo Freire, para quem “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” (FREIRE, 1996, p. 25). Essa compreensão desloca o foco da mera transmissão para a construção compartilhada do saber, atribuindo centralidade ao diálogo, à problematização da realidade e à participação ativa dos estudantes (FREIRE, 1996).

Na Arte-educação, essa perspectiva permite compreender a sala de aula como um espaço de leitura crítica da cultura, e não apenas de execução de atividades. Nesse sentido, solicitar aos alunos a releitura de uma obra a partir de determinada técnica artística imposta de forma arbitrária pode comprometer o processo de aprendizagem significativa, uma vez que a atividade pode reduzir-se à simples reprodução da imagem, sem promover construção de sentido, análise crítica ou contextualização do conteúdo, mantendo o estudante em uma posição passiva diante do conhecimento.

Por outro lado, ao utilizar os temas geradores e as experiências dos alunos como ponto de partida, o professor valoriza e reconhece os saberes prévios do educando. Nessa perspectiva, a Abordagem Triangular do ensino de Arte pode atuar como organizador prévio ao preparar as estruturas cognitivas e sensíveis dos estudantes, e alcançar diferentes formas de aprendizagem, garantindo a participação de todos. Associada a uma mediação pedagógica planejada e intencional, ela oferece condições para que o aluno assuma papel central na produção e construção do próprio conhecimento, tornando-se sujeito ativo no processo de aprendizagem.

Em diálogo com essa perspectiva, ao discutir a teoria histórico-cultural de Vygotsky, Oliveira (1997) destaca que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre nas relações sociais mediadas por instrumentos e signos. Essa compreensão permite situar o professor como mediador das experiências culturais que atravessam o ensino de Arte. Assim, por meio da mediação social e cultural, os estudantes ingressam na escola portando conhecimentos espontâneos, construídos em suas vivências, cabendo à ação docente criar condições para que esses saberes sejam ampliados, ressignificados e articulados a conhecimentos sistematizados. O professor, portanto, não ocupa apenas o lugar de simples expositor, mas assume a função de mediador intencional, capaz de organizar experiências formativas que favoreçam a passagem do conhecimento vivido ao conhecimento elaborado (VYGOTSKY, 2003).

No campo específico da Arte-educação, a Abordagem Triangular, sistematizada por Ana Mae Barbosa, constitui importante referência ao propor a articulação entre apreciação, contextualização e criação. Esses três eixos não devem ser compreendidos como etapas isoladas, mas como dimensões complementares de uma prática pedagógica que integra leitura, reflexão e produção. Neste trabalho, a apreciação é compreendida como abertura sensível ao contato com a obra ou produção cultural, enquanto a leitura de imagem envolve uma análise mais sistemática de elementos formais, simbólicos, contextuais e culturais. A contextualização insere a produção artística em redes históricas, sociais e culturais mais amplas; e a criação posiciona o estudante como sujeito produtor de cultura (BARBOSA, 1991; BARBOSA, 2008; COUTINHO, 2009).

Quando articulados, esses eixos mobilizam diferentes processos cognitivos e afetivos e tornam o ensino de Arte mais significativo. Ao apreciar, o aluno interpreta; ao contextualizar, amplia repertórios e estabelece relações; ao criar, reelabora

conhecimentos e produz novas sínteses. Por exemplo, ao trabalhar uma obra de Tarsila do Amaral, o professor pode iniciar pela leitura dos elementos visuais, discutir o contexto do modernismo brasileiro e propor uma criação autoral em que os estudantes representem aspectos de sua própria realidade cultural. Nessa dinâmica, a mediação pedagógica torna-se decisiva, pois é ela que conecta experiência estética, saberes prévios e elaboração conceitual, superando práticas restritas à cópia, à repetição ou à simples ornamentação escolar.

Essa perspectiva também permite pensar a Arte-educação como possibilidade de participação mais acessível. Ao utilizar imagens, sons, gestos, objetos, movimentos, narrativas visuais e diferentes modos de expressão, a escola amplia os caminhos pelos quais os estudantes podem se apropriar do conhecimento e comunicar suas compreensões. Assim, a Arte favorece uma pedagogia mais sensível às singularidades, sem reduzir os alunos a limitações ou diagnósticos.

2.3 Aprendizagem significativa em Ausubel

Na teoria de David Ausubel, a aprendizagem significativa ocorre quando uma nova informação se relaciona de modo substantivo e não arbitrário com conhecimentos já presentes na estrutura cognitiva do sujeito, e a partir de um material potencialmente significativo apresentado ao educando. Para o autor, essa condição pressupõe que “o próprio material de aprendizagem possa estar relacionado de forma não arbitrária (plausível, sensível e não aleatória) e não literal com qualquer estrutura cognitiva apropriada e relevante” (AUSUBEL, 2003, p.1). Esses conhecimentos prévios, denominados subsunçores, funcionam como pontos de ancoragem para que novos conceitos sejam incorporados com sentido, produzindo relações estáveis e compreensivas entre o que o aluno já sabe e o que passa a aprender. Em contraste, a aprendizagem mecânica ocorre quando a informação é memorizada sem conexões substantivas, o que tende a fragilizar sua retenção e seu uso em novas situações (AUSUBEL, 2003; MOREIRA; MASINI, 2011).

Essa teoria oferece uma base importante para pensar o ensino de Arte, pois as experiências artísticas ativam repertórios prévios, memórias, percepções sensoriais, referências culturais e modos pessoais de leitura do mundo. Ao observar uma imagem,

escutar uma música, analisar uma manifestação cultural ou produzir uma criação visual, o estudante mobiliza aquilo que já conhece e, a partir dessa mobilização, pode construir novas compreensões.

Ausubel também permite distinguir formas diferentes de apropriação do conhecimento. A aprendizagem por descoberta, mais associada à formulação de hipóteses, à observação e à elaboração de relações, pode coexistir com a aprendizagem por recepção, mais frequente na escola, desde que ambas sejam organizadas de modo a favorecer a compreensão. Assim, o problema não está em apresentar conteúdos ao estudante, mas em fazê-lo sem mediações que permitam a produção de sentido (AUSUBEL, 2003).

No campo da Arte-educação, essa formulação é particularmente fecunda, pois a leitura de imagens, a escuta de produções musicais, a observação de obras, a experimentação com materiais e linguagens e a problematização de repertórios culturais do cotidiano podem ativar conhecimentos prévios e constituir pontes para a assimilação de novos conceitos. Nesse sentido, antes de abordar, por exemplo, o conceito de composição visual, o professor pode apresentar fotografias de cenas cotidianas, cartazes, capas de livros ou imagens presentes no bairro dos estudantes, convidando a turma a observar cores, formas, enquadramentos e mensagens, de modo a antecipar reflexões que serão posteriormente sistematizadas. Quando o conteúdo é introduzido a partir de uma obra, de uma imagem ou de uma experiência estética que dialogue com o universo do aluno, criam-se condições para que o conhecimento deixe de ser abstrato e passe a ser compreendido como experiência cultural e intelectual.

Nessa direção, os organizadores prévios assumem papel relevante, pois funcionam como recursos introdutórios capazes de preparar cognitivamente o estudante para a aprendizagem. No campo da Arte, eles podem assumir diferentes formas: imagens, objetos culturais, performances, vídeos, músicas ou produções visuais que despertem relações com o conteúdo a ser explorado. Ao mobilizar repertórios já existentes, esses recursos ampliam as condições para uma aprendizagem significativa, mais reflexiva e menos dependente da memorização (MOREIRA, 2003; PONTES NETO, 2006).

2.4 Aproximações entre arte-educação e aprendizagem significativa

A aproximação entre arte-educação e aprendizagem significativa permite compreender a Arte não apenas como recurso ilustrativo, mas como possibilidade efetiva de organização da experiência pedagógica. Quando o estudante entra em contato com imagens, obras, manifestações culturais e processos de criação, ativa memórias, referências visuais, repertórios afetivos e experiências sociais que podem funcionar como base para novas elaborações conceituais. A Arte, nesse sentido, opera como campo privilegiado de mediação entre experiência e conhecimento (BARBOSA, 1991; DEWEY, 1934).

A leitura de imagens, por exemplo, mobiliza observação, interpretação, formulação de hipóteses e atribuição de sentidos, como aponta Barbosa (2012, p. 34): “A leitura da imagem implica a compreensão de seus aspectos formais, simbólicos e contextuais.” Ao analisar uma obra, o aluno não apenas descreve o que vê, mas estabelece relações com seu repertório, produz inferências e reorganiza suas formas de compreender o objeto estético. Já a contextualização histórico-cultural amplia esse movimento ao inserir a produção artística em um tempo, espaço e em condições sociais de produção, evitando leituras descoladas da realidade e favorecendo a articulação entre Arte, cultura e sociedade (HERNÁNDEZ, 2000; BARBOSA, 2008).

A criação, por sua vez, não representa mera culminância prática, mas momento em que o estudante reelabora conhecimentos e produz sínteses próprias. Ao criar, ele mobiliza o que observou, interpretou e compreendeu, convertendo essas experiências em novas formas de expressão. Nesse processo, o fazer artístico favorece autonomia, tomada de decisão, resolução de problemas e produção de sentidos, o que reforça a potência do ensino de Arte para aprendizagens duradouras.

Sob essa ótica, a Abordagem Triangular pode ser lida em convergência com a teoria da aprendizagem significativa, uma vez que articula contato sensível, reflexão contextualizada e produção autoral. Em vez de fragmentar a experiência pedagógica, esse movimento integra diferentes dimensões do aprender e fortalece a formação integral do educando. A Arte deixa, assim, de ocupar um lugar periférico e assume posição estratégica na mediação entre saberes prévios, conhecimento escolar e leitura crítica do mundo.

2.5 Síntese teórica do capítulo

A discussão desenvolvida permite sustentar que o ensino de Arte, quando mediado de forma crítica, contextualizada e sensível, favorece aprendizagens significativas e contribui para a formação integral do educando. Freire e Vygotsky ajudam a compreender a centralidade da experiência, do diálogo e da mediação pedagógica; Ausubel oferece fundamentos para pensar a ancoragem de novos conhecimentos nos saberes prévios; e Ana Mae Barbosa fornece uma chave metodológica potente ao articular apreciação, contextualização e criação no ensino de Arte.

Essa convergência teórica fortalece a hipótese de que a Arte não deve ser tratada como apêndice curricular, mas como linguagem e campo de conhecimento capaz de produzir compreensão, sensibilidade e criticidade. Ao mobilizar repertórios culturais, experiências estéticas e processos de criação, o ensino de Arte amplia as possibilidades de construção de sentido e de participação ativa dos estudantes na aprendizagem.

Com isso, a fundamentação teórica evidencia que a articulação entre arte-educação, mediação pedagógica e aprendizagem significativa contribui para compreender o ensino de Arte como dimensão relevante da formação integral do educando, especialmente quando as práticas pedagógicas favorecem a leitura crítica, criação, sensibilidade e produção de sentidos no contexto escolar.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica e com finalidade exploratória. A escolha por esse caminho metodológico justifica-se pela necessidade de compreender, a partir da literatura acadêmica, como o ensino de Arte, mediado pela Abordagem Triangular, pode favorecer aprendizagens significativas e contribuir para a formação integral do educando. A pesquisa não se limitou à reunião de autores, mas organizou a leitura bibliográfica a partir de categorias de análise relacionadas aos objetivos do estudo: Arte como linguagem e campo de conhecimento, Abordagem

Triangular como possibilidade metodológica e aprendizagem significativa como processo de articulação entre saberes prévios e novos conhecimentos.

A pesquisa bibliográfica permite reunir, organizar e analisar contribuições teóricas já produzidas sobre determinado tema, possibilitando ao pesquisador construir uma leitura crítica do objeto de estudo. Neste artigo, foram considerados livros, capítulos e artigos que abordam arte-educação, aprendizagem significativa, mediação pedagógica, experiência estética, cultura visual e formação integral. O levantamento bibliográfico concentrou-se em autores que oferecem sustentação direta aos objetivos do trabalho, com destaque para Ana Mae Barbosa, David Ausubel, Paulo Freire, Lev Vygotsky, John Dewey, Francisco Hernández, Moreira e Masini.

Como procedimento de análise, os materiais selecionados foram organizados em três eixos interpretativos: a Arte como linguagem e campo de conhecimento; a Abordagem Triangular como possibilidade metodológica no ensino de Arte; e a aprendizagem significativa como processo que articula saberes prévios, mediação pedagógica e construção de sentidos. Esses eixos foram definidos a partir da articulação entre os objetivos do estudo e as recorrências identificadas na literatura consultada, orientando a discussão desenvolvida no artigo. Desse modo, a análise busca relacionar os fundamentos da arte-educação, da Abordagem Triangular e da aprendizagem significativa às implicações pedagógicas do ensino de Arte na Educação Básica, permitindo aproximar os referenciais teóricos das práticas educativas.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO: CONTRIBUIÇÕES DA ARTE-EDUCAÇÃO PARA APRENDIZAGENS SIGNIFICATIVAS.

4.1 A Arte como experiência formativa e linguagem de conhecimento

A análise bibliográfica permite afirmar que a Arte, quando compreendida como experiência formativa, amplia as possibilidades de aprendizagem, pois envolve o estudante de modo sensível, intelectual e cultural. Diferentemente de práticas que reduzem a disciplina à produção de objetos ou ao preenchimento de tempo escolar, o

ensino de Arte pode favorecer processos de interpretação, expressão, problematização e criação. Essa compreensão dialoga com Dewey (1934), ao conceber a Arte como experiência, e com Barbosa (1991, 2008), ao reconhecer o ensino de Arte como campo de leitura, contextualização e produção cultural. Nessa perspectiva, a Arte deixa de ser entendida como atividade periférica e passa a ser compreendida como uma experiência formativa capaz de mobilizar o pensamento, a sensibilidade e a cultura, contribuindo para aprendizagens mais significativas e integradas.

Ao lidar com imagens, sons, movimentos, narrativas e diferentes manifestações culturais, o estudante é convidado a observar, comparar, selecionar, interpretar e produzir sentidos. Esses movimentos exigem pensamento, memória, imaginação e reflexão. Por isso, a Arte não pode ser compreendida como campo menor do currículo, pois mobiliza formas complexas de conhecimento e de participação na cultura.

A formação integral do educando demanda experiências que não se limitem ao acúmulo de informações. Ela exige práticas que integrem razão, sensibilidade, linguagem, corpo, cultura e convivência. Nesse aspecto, o ensino de Arte contribui para que o estudante se aproprie de repertórios culturais e desenvolva modos mais críticos e autorais de compreender a realidade.

4.2 Abordagem Triangular e produção de sentidos na escola

Ao aproximar a Abordagem Triangular da aprendizagem significativa, percebe-se que seus três eixos favorecem a construção de relações entre o que o estudante já sabe e o que passa a conhecer. A leitura/apreciação de obras permite a ativação dos conhecimentos prévios; a contextualização amplia a compreensão histórica, social e cultural das produções artísticas; e a criação possibilita que o aluno reelabore conhecimentos em linguagem própria. Nessa perspectiva, uma sequência pedagógica coerente pode iniciar pela leitura de uma imagem ou obra artística, mobilizando percepções e saberes que o aluno já possui; em seguida, avançar para a contextualização de seu tempo, autoria e condições culturais e históricas de produção; posteriormente, propor uma criação autoral relacionada ao repertório dos estudantes; e, por fim, culminar em uma roda de conversa que favoreça a reflexão sobre os sentidos produzidos ao longo do processo. Tal organização didática evidencia o caráter integrado dos eixos da

Abordagem Triangular e reforça sua potência para promover aprendizagens significativas, ao articular experiência, reflexão e produção no ensino de Arte.

Essa dinâmica contribui para superar práticas escolares baseadas apenas na cópia de modelos. Quando o estudante é convidado a interpretar uma obra, discutir seu contexto e produzir uma criação autoral, ele participa de um processo mais amplo de aprendizagem. Não se trata apenas de realizar uma atividade artística, mas de compreender relações entre imagem, cultura, história, experiência e conhecimento.

A mediação docente é decisiva nesse processo. Cabe ao professor selecionar obras, organizar perguntas, provocar relações, reconhecer os saberes prévios da turma e propor experiências de criação que tenham sentido pedagógico. Sem essa mediação, a atividade artística pode permanecer fragmentada; com ela, a Arte torna-se um caminho para ampliar repertórios, problematizar realidades e produzir aprendizagens mais duradouras. Esse papel mediador aproxima-se da perspectiva de Freire (1996), ao valorizar o diálogo e a construção compartilhada do conhecimento, e da teoria histórico-cultural de Vygotsky, conforme discutida por Oliveira (1997), ao compreender que as aprendizagens se desenvolvem nas relações sociais mediadas por signos, instrumentos e práticas culturais. Assim, a atuação docente não se restringe à condução de atividades, mas se configura como ação intencional que articula experiência, reflexão e cultura no processo de ensino e aprendizagem em Arte.

4.3 Aprendizagem significativa, participação e práticas pedagógicas acessíveis

A aprendizagem significativa pressupõe que o novo conhecimento dialogue com estruturas cognitivas já existentes. No ensino de Arte, esse diálogo ocorre quando a escola considera as experiências culturais dos estudantes, suas memórias visuais, suas referências musicais, suas práticas corporais, suas vivências comunitárias e suas formas próprias de expressão.

Essa perspectiva também fortalece práticas pedagógicas mais acessíveis, na medida em que amplia as formas de participação dos estudantes e redefine a própria organização do ensino de Arte. A acessibilidade, nesse contexto, não deve ser compreendida como um acréscimo posterior à aula, mas como um princípio estruturante da prática pedagógica. Ao mobilizar múltiplas linguagens como imagens, sons, gestos,

movimentos, objetos e produções coletivas, a Arte cria caminhos diversos para expressão e compreensão, favorecendo a participação ativa dos estudantes. Dessa forma, alunos com diferentes modos de aprender encontram possibilidades reais de envolvimento, o que contribui para a construção de experiências escolares mais inclusivas, significativas e coerentes com a diversidade presente no contexto educativo.

No entanto, essa potência não se realiza automaticamente. É necessário planejamento pedagógico, intencionalidade docente e articulação entre objetivos, conteúdos, metodologias e avaliação. A Arte contribui para a formação integral quando não é utilizada como atividade solta, mas como experiência organizada de leitura, contextualização, criação e reflexão.

4.4 Formulação final da análise

A discussão realizada indica que a arte-educação e a aprendizagem significativa se aproximam por valorizarem a experiência, os saberes prévios, a mediação pedagógica e a produção de sentidos. Nesse contexto, a Abordagem Triangular contribui de modo significativo para essa aproximação ao organizar o ensino de Arte em torno de processos que envolvem interpretar, contextualizar e criar, articulando dimensões cognitivas, culturais e expressivas da aprendizagem. Dessa forma, o ensino de Arte deixa de se restringir a práticas fragmentadas e passa a constituir-se como um espaço de construção de conhecimento, no qual o estudante é mobilizado a atribuir sentidos, relacionar experiências e produzir formas próprias de expressão.

Nesse caminho, a Arte favorece a formação integral ao ampliar repertórios, desenvolver sensibilidade, fortalecer a criticidade e possibilitar participação mais ativa dos estudantes. A escola, portanto, precisa reconhecer o ensino de Arte como parte essencial do currículo e como prática capaz de articular conhecimento, cultura, expressão e humanização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da fundamentação teórica analisada, observa-se que a aprendizagem se torna mais significativa quando o professor reconhece os saberes prévios dos alunos e organiza situações pedagógicas capazes de relacionar esses saberes a novos conteúdos. No campo da Arte, essa relação se fortalece porque as experiências estéticas mobilizam memória, percepção, cultura, sensibilidade e criação.

A escolha do tema possui uma motivação pessoal e afetiva, relacionada à própria trajetória formativa como artista profissional e educador em formação, uma vez que o primeiro contato com a Arte ocorreu na educação básica pública. A partir da construção de sentidos proporcionada por essas experiências, essa linguagem passou a acompanhar todo percurso formativo e profissional como arte-educador. Nesse processo, foi possível compreender seu potencial transformador na construção de significados, conhecimentos, subjetividades e identidades culturais, bem como sua capacidade de contemplar diferentes formas de aprendizagem, contribuindo para formação integral do individuo de maneira transdisciplinar e significativa, com desdobramentos que ultrapassam o espaço escolar e alcançam a vida cotidiana, profissional e cidadã.

A presente pesquisa permitiu identificar a relação dialógica entre Arte e educação como dimensões indissociáveis. Além disso, evidencia-se que a aprendizagem significativa requer do professor uma postura criativa, sensível e intencional no processo educativo. Nesse sentido, a mediação pedagógica aproxima-se do fazer artístico, exigindo criatividade, planejamento e didática. Ao apresentar conteúdos potencialmente significativos, ampliam-se as possibilidades de envolvimento do estudante, seja por motivações afetivas, culturais ou cognitivas. Dessa forma, torna-se fundamental que os educadores estejam comprometidos a desenvolver práticas pedagógicas críticas, contextualizadas e reflexivas também no âmbito do ensino de Arte.

A arte deixa de ser apenas uma atividade manual e decorativa, quando é trabalhada de forma interdisciplinar, possibilitando a articulação entre diversos campos do conhecimento e experiências humanas de maneira integrada e não fragmentada. Nessa perspectiva, pode despertar o interesse dos educandos por conceitos mais abstratos a partir de práticas concretas e significativas, favorecendo aprendizagens que permanecem na memória não como mera repetição mecânica, mas como conhecimentos compreendidos, resinificados e incorporados à experiência do sujeito.

Nesse contexto, a Abordagem Triangular configura-se como uma possibilidade metodológica consistente ao articular leitura/apreciação, contextualização e criação, permitindo que o estudante não apenas produza artisticamente, mas também compreenda, interprete e relacione as produções artísticas a contextos sociais, históricos e culturais mais amplos. Assim, em resposta à questão norteadora deste estudo, conclui-se que o ensino de Arte, mediado por essa abordagem, pode favorecer aprendizagens significativas ao integrar experiência, reflexão e produção cultural, contribuindo para a formação integral do educando na Educação Básica.

Desse modo, considera-se que o objetivo geral da pesquisa foi alcançado, uma vez que a revisão bibliográfica evidenciou as contribuições da Abordagem Triangular para práticas pedagógicas mais críticas, sensíveis e contextualizadas. Como limite, destaca-se que o estudo se fundamenta exclusivamente em pesquisa bibliográfica, não contemplando investigações empíricas em contexto escolar. Nesse sentido, sugere-se, para pesquisas futuras, a realização de estudos voltados à análise de práticas pedagógicas na Educação Básica, investigando como os estudantes atribuem sentidos às experiências em Arte mediadas por essa abordagem.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P. *Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva*. Lisboa: Plátano, 2003. Disponível em: https://www.mackenzie.br/fileadmin/ARQUIVOS/Public/1-mackenzie/universidade/pro-reitoria/graduacao-assuntos-acad/forum/X_Forum/livroAusubel.2000_Aquisicao_e_retencao_de_conhecimentos.pdf. Acesso em: 1 maio 2026.

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. *Psicologia educacional*. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980. Disponível em: https://pergamum.ufms.br/acervo/68361. Acesso em: 1 maio 2026.

BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva; Porto Alegre: Fundação IOCHPE, 1991. Disponível em: https://books.google.com/books/about/A_imagem_no_ensino_da_arte.html?hl=pt-BR&id=KNFaAAAAMAAJ. Acesso em: 1 maio 2026.

BARBOSA, Ana Mae. *Arte/educação: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2008. Disponível em: https://pergamum.ufms.br/pesquisa_geral?for=AUTOR&q=Barbosa%2C+Ana+Mae+Tavares+Bastos. Acesso em: 1 maio 2026.

BARBOSA, Ana Mae. *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. Disponível em: https://www.cortezeditora.com.br/educacao/inquietacoes-e-mudancas-no-ensino-da-arte-1221/p. Acesso em: 1 maio 2026.

BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão. *Arte/educação como mediação cultural e social*. São Paulo: Editora Unesp, 2009. Disponível em: https://editoraunesp.com.br/catalogo/9788571399068%2Carteeducacao-como-mediacao-cultural-e-social. Acesso em: 1 maio 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 03 maio 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 04 maio 2026.

DEWEY, John. *Art as experience*. New York: Perigee Books, 1934. Disponível em: https://openlibrary.org/books/OL6309819M/Art_as_experience. Acesso em: 1 maio 2026.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: https://acervo.paulofreire.org/items/bfd4a2e6-2c4b-47b3-9376-9fb259fe1440. Acesso em: 1 maio 2026.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 2000. Disponível em: https://bib.ucdb.br/acervo/95815. Acesso em: 1 maio 2026.

MOREIRA, Marco Antonio. Linguagem e aprendizagem significativa. In: ENCONTRO INTERNACIONAL LINGUAGEM, CULTURA E COGNIÇÃO, 2., 2003, Belo Horizonte. *Anais [...]* Belo Horizonte: UFMG, 2003. Disponível em: https://www.if.ufrgs.br/~moreira/linguagem.pdf. Acesso em: 1 maio 2026.

MOREIRA, Marco Antonio; MASINI, Elcie F. Salzano. *Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. 3. ed. São Paulo: Centauro, 2011. Disponível em: https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1348502. Acesso em: 1 maio 2026.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1997. Disponível em: https://repositorio.usp.br/item/001676344. Acesso em: 1 maio 2026.

PONTES NETO, José Augusto da Silva. Teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel: perguntas e respostas. *Série-Estudos*, Campo Grande, n. 21, p. 117-130, jan./jun. 2006. Disponível em: https://serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/296. Acesso em: 1 maio 2026.

VYGOTSKY, Lev S. *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal, 2003. Disponível em: https://www.akal.com/libro/la-imaginacion-y-el-arte-en-la-infancia_33482/. Acesso em: 1 maio 2026.