

Educação estética no curso de Pedagogia: aproximações e distanciamentos entre Brasil e Espanha

Aesthetic education in the Pedagogy program: similarities and differences between Brazil and Spain

Educación estética en el curso de Pedagogía: aproximaciones y distanciamientos entre Brasil y España

Juliana Pedroso Bruns¹

<https://orcid.org/0000-0002-9310-1892>

Rita Buzzi Rausch²

<https://orcid.org/0000-0002-9413-4848>

Begoña Regueiro Salgado³

<https://orcid.org/0000-0003-1583-8693>

¹ Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, Santa Catarina – Brasil. E-mail: julianap.bruns@gmail.com.

² Universidade da Região de Joinville, Joinville, Santa Catarina – Brasil. E-mail: ritabuzzirausch@gmail.com.

³ Universidad Complutense de Madrid, Madrid – Espanha. E-mail: bregueir@ucm.es.

Resumo

Esta pesquisa tem por objetivo identificar aproximações e distanciamentos entre Brasil e Espanha em relação à educação estética no curso de Pedagogia. Para tanto, foi realizada uma pesquisa documental, na qual foram analisados: a) a matriz curricular e a ementa dos cursos de “Grado en Maestro en Educación Infantil” e “Grado en Maestro en Educación Primaria” de uma universidade pública localizada na cidade de Madrid, Espanha, ambos equivalentes ao curso de Pedagogia no Brasil; e b) a matriz curricular e a ementa do curso de Pedagogia de uma universidade localizada no Vale do Itajaí, SC, Brasil. Mediante a análise descritiva interpretativa, os resultados evidenciaram aproximações e distanciamentos no tocante à organização curricular, carga horária e oferta de disciplinas que contemplam a educação estética em ambos os países. Esperamos que esta pesquisa contribua para propiciar uma reflexão sobre as disciplinas curriculares que integram os cursos de Pedagogia, e que a educação estética seja cada vez mais vivenciada na formação inicial dos pedagogos.

Palavras-chave: Educação estética. Vivência estética. Pedagogia. Formação inicial de professores.

Abstract

This research aims to identify similarities and differences between Brazil and Spain with regard to aesthetic education in Pedagogy degree programs. To achieve this, a documentary research was conducted, analyzing: a) the curriculum and syllabus of the “Grado en Maestro en Educación Infantil” and “Grado en Maestro en Educación Primaria” programs at a public university located in Madrid, Spain, both equivalent to the Pedagogy program in Brazil; and b) the curriculum and syllabus of the Pedagogy program at a university located in the Vale do Itajaí, SC, Brazil. Through descriptive interpretive analysis, the results highlighted similarities and differences concerning curriculum organization, course load, and the offering of subjects that encompass aesthetic education in both countries. We hope this research will contribute to fostering reflection on the curricular subjects that



integrate Pedagogy programs and that aesthetic education will increasingly be experienced in the initial training of educators.

Keywords: *Aesthetic Education; Aesthetic Experience; Pedagogy; Initial Teacher Training.*

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo identificar aproximaciones y distanciamientos entre Brasil y España en relación con la educación estética en el curso de Pedagogía. Para ello, se realizó una investigación documental, en la que se analizaron: a) la matriz curricular y el programa de los cursos de “Grado en Maestro en Educación Infantil” y “Grado en Maestro en Educación Primaria” de una universidad pública ubicada en Madrid, España, ambos equivalentes al curso de Pedagogía en Brasil; y b) la matriz curricular y el programa del curso de Pedagogía de una universidad ubicada en Vale do Itajaí, SC, Brasil. Mediante un análisis descriptivo e interpretativo, los resultados evidenciaron aproximaciones y distanciamientos en cuanto a la organización curricular, la carga horaria y la oferta de asignaturas que contemplan la educación estética en ambos los países. Esperamos que esta investigación contribuya para promover una reflexión acerca de las asignaturas curriculares que integran los cursos de Pedagogía y que la educación estética sea cada vez más vivenciada en la formación inicial de los pedagogos.

Palabras clave: *Educación estética. Vivencia estética. Pedagogía. Formación inicial de profesores.*

1 Introdução

A presente pesquisa surgiu a partir do estágio doutoral¹ realizado pela primeira autora, que estudou, durante o período de seis meses, em uma Universidade da Espanha, na cidade de Madri. Esse estágio possibilitou-lhe aprofundar as investigações de sua tese, defendida no início de 2025, no Brasil², que versa sobre a educação estética na formação inicial do curso de Pedagogia. Destacamos que, durante o período de estágio, ela participou das aulas ministradas pela terceira autora, que foi responsável por seu acolhimento na Universidad Complutense de Madrid, e pôde conhecer com mais profundidade o funcionamento dos cursos de “Maestro en Educación Infantil³” e “Maestro en Educación Primaria”⁴, ambos equivalentes ao curso de Pedagogia no Brasil.

Nesse sentido, considerando o estágio doutoral vivenciado por ela, sua formação em pedagogia e por sua tese ter relação com a formação inicial de pedagogos e a educação estética, ela e sua orientadora, a segunda autora, sentiram a necessidade de identificar aproximações e distanciamientos nos cursos de Pedagogia no Brasil e na Espanha em relação à educação

¹ O estágio doutoral foi subsidiado pelo Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (PDSE-CAPES). O período de estudos ocorreu na Espanha, na Universidad Complutense de Madrid, de novembro de 2023 a abril de 2024.

² A segunda autora deste artigo orientou a tese da primeira autora.

³ Professor de Educação Infantil.

⁴ Professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

estética. Salientamos que esta investigação visa responder a seguinte pergunta investigativa: quais as aproximações e distanciamentos entre Brasil e Espanha em relação à educação estética no curso de Pedagogia? Por conseguinte, o nosso objetivo foi identificar aproximações e distanciamentos entre Brasil e Espanha em relação à educação estética no curso de Pedagogia. Consideramos ser necessária essa investigação para mostrar caminhos possíveis para os próximos passos em se tratando das disciplinas ofertadas no curso de Pedagogia em ambos os países.

Para tanto, cabe sinalizar que dialogamos sobre a educação estética a partir da teoria histórico-cultural, sob à luz de Vigotski (1999, 2000, 2003, 2009, 2018), que, em sua trajetória, investigou os processos de desenvolvimento das funções psicológicas superiores do ser humano, contribuindo para pensarmos, em especial, a formação de professores e os saberes que eles elaboram por meio das vivências, pois essas funções se estruturam nas relações que estabelecemos uns com os outros por meio da nossa linguagem. A partir de sua obra, compreendemos que o conceito de estética envolve o desenvolvimento psicológico do indivíduo em relação com o meio, a partir de diferentes vivências e, potencialmente, a partir de vivências com a arte em suas diferentes formas: literatura, escrita criativa, música, dança, artes plásticas e linguagens que perpassam o fazer, sentir, ser e vivenciar a vida artisticamente.

Nesse viés, justificamos a relevância desta pesquisa por compreendermos a necessidade de termos, na formação inicial do curso de Pedagogia, disciplinas que contemplem a educação estética, visto que, a partir de Vigotski (1999, 2003), observamos que ela é capaz de transformar e ampliar a nossa capacidade reflexiva, criativa, imaginativa, sensível e humanizadora. Assim, inferimos que, posteriormente, quando formados em Pedagogia, os professores poderão possibilitar aos seus estudantes uma formação integral, que contemple os aspectos sensíveis da constituição humana em consonância com os aspectos cognitivos, promovendo, portanto, uma educação estética (Vigotski, 1999). Todavia, se, na condição de estudantes, tais vivências, por meio das disciplinas curriculares, não forem possibilitadas, dificilmente entendemos que os futuros professores pedagogos terão conhecimento para promover aos seus estudantes tais vivências estéticas, pois não as terão vivenciado em sua formação inicial, que é a primeira etapa formal de um desenvolvimento profissional que necessita ser contínuo (Vaillant; Marcelo, 2015).

Tecido esse diálogo inicial, na sequência iremos aprofundá-lo ao discorrermos sobre a educação estética na formação inicial de pedagogos. Posteriormente, apresentamos a

metodologia empregada no desenvolvimento deste artigo, seguido da análise dos dados e, para finalizar, sinalizamos algumas considerações finais.

2 A educação estética na formação inicial do curso de Pedagogia

Quando dialogamos sobre a formação inicial de professores, reflexionamos sobre as transformações ocorridas no decorrer de suas vivências, que impactam e levam a mudanças frente ao mundo, alterando assim a relação existente entre o ser humano com o meio, mediante o seu envolvimento e produção de afetos.

Diante disso, quando falamos em educação estética a partir da teoria histórico-cultural (Vigotski, 1999, 2000, 2003, 2009, 2018), o conceito de *pereživânie* (vivência) é imprescindível, pois, conforme corrobora Vigotski (2018, p. 78, grifo do autor): “[...] **vivência é uma unidade na qual se representa, de modo indivisível, por um lado, o meio, o que se vivencia — a vivência está sempre relacionada a algo que está fora da pessoa —, e por outro lado, como eu vivencio isso**”. Podemos determinar que, através de nossas vivências, transformamos o contexto social em que estamos inseridos e dialeticamente transformamos a nós mesmos. Nesse sentido, consideramos que a formação inicial de professores também envolve transformações significativas, as quais interferem na construção dos significados que estão sendo apreendidos pelos estudantes no decorrer do seu percurso formativo.

Desse modo, Vigotski (2003, p. 234) assevera que “[...] a vivência estética cria um estado muito sensível para as ações posteriores e, naturalmente, nunca passa sem deixar marcas em nosso comportamento posterior”. Logo, para Vigotski (1999), *pereživânie* implica em algo que nos transforma, que nos impacta, que nos leva a modificar a nossa relação mediante determinada realidade, ou seja, que nos leva a refletir com consciência e atribuir novos sentidos e significados ao que estamos vivenciando.

Toassa (2011) auxilia-nos na compreensão desse conceito quando assevera que, ao definir e traduzir esse termo russo, observa que ele é um substantivo que possui derivação de dois verbos: *perejit* e *perejivát*, em seu sentido amplo, tanto *jít* quanto *perejit* significam “viver”. Os termos e os substantivos deles provenientes são muito utilizados na língua russa. Para termos melhor entendimento da palavra *pereživânie*, ela nos apresenta, a partir das diversas traduções que o professor Bezerra realizou das obras de Vigotski, a seguinte definição:

Pereživânie é um estado psicológico especial, é a presença de sensações ou sentimentos vividos por alguém. Tanto pode ser o resultado de sensações e sentimentos experimentados, e aí eu traduzo tranquilamente como vivência (que, aliás, é como está em todos os quatro livros de Vigotski que traduzi), como o ato de experimentar tais sentimentos e sensações, que traduzo como vivenciamento (Toassa, 2011, p. 32).

Assim, compreendemos que *pereživânie* envolve experiências que são transformadoras para quem a vivencia; experiências que provocam uma mudança em nosso comportamento, uma catarse, e elas estão relacionadas com as nossas emoções. Quanto ao conceito “vivência”, de acordo com Toassa (2011), esse surge pela primeira vez em *A tragédia de Hamlet, o príncipe da Dinamarca*, escrito por Vigotski em 1916. A autora afirma que “este livro não pode ser considerado como uma obra de psicologia, mas um trabalho de crítica literária” (Toassa, 2011, p. 35). Salientamos que o trabalho desenvolvido por Vigotski apresenta a categoria de vivência como “[...] principal categoria teórica do livro, também se refere à vida interna das próprias personagens, perpassada por intensa afetividade” (Toassa, 2011, p. 36).

Com isso, podemos observar que precisamos dar atenção à vivência na formação inicial de professores, a qual, sendo unidade que elucida a relação do meio com o desenvolvimento da consciência humana, desponta a potência de transformação do ser humano e a educação como um dos meios importantes para essa ação.

Logo, pensar na formação inicial de professores é pensar que as transformações ocorridas no decorrer de suas vivências impactam e levam a mudanças de atitude frente ao mundo, aos que os rodeiam e a si mesmos, modificando a relação existente entre o ser humano com o meio. Essa transformação, por meio da vivência estética, de acordo com Vigotski (1999), é potencialmente possibilitada pela literatura e pelas experiências artísticas, que, por sua vez, relacionam-se com a catarse, outro conceito apresentado pelo autor. Essa catarse provocada pela vivência estética implica em relação direta com as nossas emoções e, ao apresentar este conceito, Vigotski (1999) o pega emprestado de Aristóteles (384 a.C.), filósofo grego durante o período clássico na Grécia antiga. Assevera o autor:

... a reação estética culmina na catarse que é a complexa transformação dos sentimentos [...] A reação estética se reduz a catarse, experimentamos uma complexa descarga de sentimentos, a sua transformação mútua, e em vez de emoções angustiantes suscitadas pelo conteúdo da narrativa, temos diante de nós a sensação elevada e clarificadora de leve alento (Vigotski, 1999, p. 270).

Essa complexa transformação dos sentimentos, vivenciada pela reação estética decorrente de uma experiência estética, implica a superação da forma pelo conteúdo, pois a arte está sempre ligada tanto ao conteúdo (matéria) quanto à forma, ocasionando uma divergência interior, “só em sua forma dada a obra de arte exerce o seu efeito psicológico”. Nesse processo contraditório e dialético, “a forma combate o conteúdo, luta com ele, supera-o”, isso parece resumir “o verdadeiro sentido psicológico da nossa reação estética” (Vigotski, 1999, p. 198), uma vez que a forma é o princípio universal da criação artística. O material diz respeito a tudo que o artista encontra pronto, como a palavra, os sons, as imagens, as fábulas correntes. Já o modo de distribuição e construção desse material denomina-se conteúdo, que se subentende à disposição artística do material pronto, com vistas a provocar um efeito estético. De acordo com Toassa (2009, p. 95):

A primeira mudança importante promovida pela catarse é conversão da energia negativa em positiva. Ocorre, também [...] transformações emocionais muito mais complexas, mas esta conversão de polaridade do sentimento explica o paradoxo da tragédia: explica, porque nela, procuramos paixões que normalmente evitamos na vida cotidiana (medo, compaixão, raiva etc.).

Trazendo essa reflexão para a formação inicial de professores, inferimos que, por meio de vivências estéticas no Curso de Pedagogia — foco desta investigação —, os estudantes poderão transformar-se, “superar o conteúdo/matéria”, encontrar novas formas de se posicionarem, assumindo uma postura mais reflexiva, consciente, ética, criativa, imaginativa e sensível. Observamos essa transformação em Vigotski (1999), quando ele afere que a arte se assemelha a um milagre evangélico: o da transformação da água em vinho, aludindo que a verdadeira natureza da arte sempre implica em algo que transforma. Nesse sentido, “a oposição que encontramos entre a estrutura da forma artística e o conteúdo é o fundamento do efeito catártico da reação estética” (Vigotski, 1999, p. 271-272). Por conseguinte, “[...] a vivência deste ou daquele sentimento através da obra de arte pode nos fazer entender a este ou aquele movimento, sendo a catarse o ponto de resolução da mobilização contraditória de todo o organismo por meio da semiótica artística” (Toassa, 2009, p. 102).

Cabe sinalizar que o autor (Vigotski, 1999, p. 270) reconhece saber muito pouco sobre a fidedignidade do próprio processo da catarse, mas afere conhecer o essencial, isto é, sabe-se:

[...] que a descarga de energia nervosa, que constitui a essência de todo sentimento, realiza-se nesse processo em sentido oposto ao habitual, e que a arte assim se transforma em um poderosíssimo meio para atingir as descargas de energia nervosa mais úteis e importantes. Achamos que a base desse processo é a natureza contraditória que subjaz à estrutura de toda obra de arte.

Assim, podemos observar que a lei da reação estética, denominada por Vigotski (1999), é uma só e se desenvolve em dois sentidos opostos, mas encontra sua destruição em um ponto culminante, como se fosse um curto-circuito, e, para ele, esse processo é definido como catarse. Logo, salienta Vigotski (1999, p. 272) que:

[...] a base da reação estética são as emoções suscitadas pela arte e por nós vivenciadas com toda realidade e força, mas encontram a sua descarga naquela atividade da fantasia que sempre requer de nós a percepção da arte. Graças a esta descarga central, retém-se e recalca-se extraordinariamente o aspecto motor externo da emoção, e começa a nos parecer que experimentamos apenas sentimentos ilusórios. É nessa unidade de sentimento e fantasia que se baseia qualquer arte. Sua peculiaridade imediata consiste em que, ao nos suscitar emoções voltadas para sentidos opostos, só pelo princípio da antítese retém a expressão motora das emoções e, ao pôr em choque impulsos contrários, destrói as emoções do conteúdo, as emoções da forma, acarretando a explosão e a descarga da energia nervosa.

É nessa transformação das emoções, nessa autocombustão, nessa reação explosiva que acarreta a descarga das emoções imediatamente suscitadas, que consiste na catarse da reação estética. E essa reação estética, de acordo com Vigotski (1999), é potencialmente possibilitada por vivências artísticas e literárias.

Dessa forma, concordamos ser imprescindível que haja disciplinas específicas no curso de Pedagogia voltadas para vivências com a educação estética. Podemos incluir, por exemplo: literatura, escrita criativa, música, dança, artes cênicas e plásticas — disciplinas que possibilitem que os estudantes experienciem vivências estéticas e, por conseguinte, tornem-se mais reflexivos, críticos, imaginativos, criativos e sensíveis por meio da catarse. Afinal, futuramente, quando já formados em Pedagogia, são eles que majoritariamente estarão nas salas de aula, exercendo a docência com crianças na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Mediante tal reflexão, depreendemos que só podemos propiciar ao outro aquilo que, primeiramente, está internalizado em nós (nível intrapessoal), aquilo que por nós foi vivenciado (nível interpessoal) e que, por isso mesmo, nos afetou, nos transformou. Logo, pressupomos

que, se na formação inicial os estudantes experienciarem vivências estéticas por meio de distintas manifestações artísticas possibilitadas pelas disciplinas curriculares ministradas no curso de Pedagogia, posteriormente, quando já formados em Pedagogia e professores nas instituições educativas, seus estudantes também terão mais chances de vivenciarem tais experiências e, nesse sentido, serão seres humanos mais críticos, reflexivos, imaginativos, criativos e sensíveis para com eles e com tudo que acontece ao seu redor (Bruns, 2025).

Na sequência, apresentamos a metodologia empregada no desenvolvimento desta pesquisa.

3 Metodologia

Foi realizada uma análise documental para o desenvolvimento desta pesquisa. De acordo com Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 5), a pesquisa documental implica em “[...] um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos”. Por conseguinte, esse tipo de pesquisa propõe-se a produzir novos conhecimentos, gerar novas formas de compreender os fenômenos e dar a conhecer a forma como estes são desenvolvidos (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009).

De acordo com Cechinel *et al* (2016), a análise documental é iniciada pela avaliação preliminar e crítica de cada documento sob o olhar dos seguintes elementos: contexto, autores, interesses, confiabilidade, local em que o texto se encontra e conceitos-chave, sendo que esses elementos podem variar de acordo com as necessidades do pesquisador. Após a análise inicial de cada documento, o pesquisador segue para a análise documental propriamente dita, que, conforme expõe Cellard (2008, p. 303), é chegado o “[...] momento de reunir todas as partes — elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave”. Em consonância com os autores, observamos que há a necessidade de uma análise preliminar e a análise propriamente dita. Todavia, de acordo com Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), o que caracteriza essa análise é a interpretação coerente, tendo em vista a temática investigada e a pergunta de pesquisa.

Desse modo, a partir do método documental, sinalizamos que, primeiramente, foram definidas duas universidades para esta investigação. A universidade no Brasil foi a mesma que acolheu a primeira autora para a pesquisa que ela desenvolveu em sua tese de doutorado, com

estudantes de Pedagogia⁵, e a universidade da Espanha foi escolhida por ser a instituição em que a primeira autora realizou seu estágio doutoral.

Nesse viés, visando responder a nossa pergunta de pesquisa e seu objetivo, foram analisados os seguintes documentos: a) a matriz curricular e a ementa dos cursos de “Grado en Maestro en Educación Infantil” e “Grado en Maestro en Educación Primaria” da Universidad Complutense de Madrid, Espanha, ambos equivalentes ao curso de Pedagogia no Brasil; e b) a matriz curricular e a ementa do curso de Pedagogia de uma universidade localizada no Vale do Itajaí, SC, Brasil. Cabe destacar que ambas as universidades ofertam os cursos na modalidade presencial.

Visando delimitar este estudo, na análise detalhada dos documentos supracitados, buscamos evidenciar as disciplinas que contemplassem vivências artísticas e literárias, pois, em consonância com Vigotski (1999, 2003), elas possibilitam o desenvolvimento da educação estética. Entre elas, podemos incluir: vivências com a literatura, escrita criativa, música, dança, artes cênicas e plásticas — disciplinas que permitem que os estudantes experienciem vivências estéticas (Vigotski, 1999, 2003). Para tanto, destacamos que a análise e interpretação dos dados foram realizadas mediante a análise descritiva interpretativa realizada manualmente.

A partir da análise dos documentos mencionados, estabelecemos, em consonância com o objetivo deste artigo, aproximações e distanciamentos entre as duas instituições formadoras (Brasil e Espanha). Para tanto, foram analisados os seguintes aspectos: a) a ementa e as disciplinas ofertadas que possibilitem vivências artísticas e literárias — ou seja, disciplinas que possibilitam que os estudantes experienciem vivências estéticas; b) o semestre em que é ofertada cada disciplina; e c) a carga horária e duração.

Entretanto, salientamos que, a partir da teoria histórico-cultural, compreendemos que a educação estética perpassa, ou deveria perpassar, todo o currículo do curso por meio de diferentes atividades possibilitadas pelos professores nas distintas disciplinas.

No entanto, compreendemos que, para além das disciplinas analisadas e da descrição presente na ementa das disciplinas, por vezes a prática pedagógica do professor em sala de aula possibilita o vivenciamento da educação estética, por meio da diversificação das atividades

⁵ Em consonância com os aspectos éticos da pesquisa assumidos pela primeira autora ao desenvolver sua tese doutoral na respectiva universidade, optamos por não elucidar o nome da universidade analisada no Brasil.

apresentadas por ele, sua própria concepção de ensino e a forma como apresenta os conteúdos e interage com os estudantes, contribuindo para o processo de ensino e aprendizagem.

Apresentada a metodologia empregada no desenvolvimento desta pesquisa, na sequência daremos continuidade com a análise dos dados.

4 Análise de dados: o curso de Pedagogia no Brasil e na Espanha

A partir da análise detalhada da matriz curricular de cada curso, conforme mencionado anteriormente, selecionamos as disciplinas que, em sua ementa, possuíam relação com a educação estética, ou seja, que possibilitassem o desenvolvimento da educação estética. Nesse viés, analisamos separadamente a matriz curricular e a ementa dos cursos de “Grado en Maestro en Educación Infantil” e “Grado en Maestro en Educación Primaria” — ambos ministrados na universidade em que a primeira autora realizou seu estágio doutoral na Espanha —, e a matriz curricular e a ementa de um curso de Pedagogia do Brasil, localizado na instituição em que a primeira autora desenvolveu seu projeto de doutorado com estudantes de Pedagogia.

Na sequência, apresentamos três Quadros que evidenciam as disciplinas relacionadas com a educação estética, ofertadas em cada curso, e suas características. Em seguida, refletimos teoricamente sobre as aproximações e distanciamentos evidenciados nos cursos que formam professores para atuarem na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no Brasil e na Espanha. Para tanto, iniciamos apresentando o Quadro 1, com as disciplinas ofertadas no curso de Pedagogia no Brasil.

Quadro 1 – Disciplinas presentes no curso de Pedagogia de uma universidade no Brasil que possuem relação com a educação estética.

Disciplina	Semestre	Crédito
Jogos, recreação e lazer	4	4
Literatura Infantojuvenil	7	4
Arte: Saberes e Práticas	7	4
Educação Musical	8	2

Fonte: Produzido pelas pesquisadoras (2024).

A partir do Quadro 1, observamos que quatro disciplinas ofertadas no curso de Pedagogia no Brasil possuem relação com a educação estética. Dessas, uma disciplina é

ofertada no 4º período do curso: a disciplina “Jogos, recreação e lazer”, que possui carga horária de 70 horas. Outras duas disciplinas são ofertadas somente no 7º período do curso, e uma é ofertada somente no último período. A disciplina “Literatura Infantojuvenil” possui a carga horária total de 70 horas, sendo 62 teórico-práticas e 8 contempladas com algum projeto de extensão. A disciplina “Arte: saberes e práticas” também possui a mesma carga horária. Já a disciplina “Educação Musical”, possui somente 35 horas, sendo 31 teórico-práticas e 4 contempladas como projeto de extensão.

Consideramos pertinente sinalizar algumas características do curso de Pedagogia na instituição analisada no Brasil, a saber:

- o curso de Pedagogia analisado é ofertado presencialmente de segunda a sexta-feira no período noturno, com duração de oito semestres, ou seja, quatro anos, e forma professores para atuarem na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I;
- ao final do curso, para obtenção do diploma, cada estudante deverá ter cumprido 150 créditos, abarcando 3.245 horas distribuídas da seguinte maneira: 2.913 horas-aulas teórico-práticas e 332 horas de projeto de extensão que inclui todas as disciplinas do curso;
- além dos créditos mencionados acima, os estudantes também deverão realizar 200 horas de “atividades complementares”, que são componentes curriculares enriquecedores e desenvolvidos pelo acadêmico durante o curso, na instituição ou fora dela. Dessas 200 horas, 120 são teórico-práticas e as outras 80 abrangem algum projeto de extensão oferecido pela universidade ou comunidade, como, por exemplo: iniciação científica, organização de eventos científicos, estágio curricular não obrigatório, atividade docente devidamente comprovada, participação em atividades de intercâmbio acadêmico, participação em projetos sociais, entre outros.

Na sequência, no Quadro 2, apresentamos as disciplinas obrigatórias presentes na matriz curricular do curso de “Grado en Maestro en Educación Infantil”, da Universidad Complutense de Madrid, que possui relação com a educação estética.

Quadro 2 – Disciplinas presentes no curso de “Grado en Maestro en Educación Infantil” da Universidad Complutense de Madrid, que possuem relação com a educação estética.

Disciplina	Semestre	Créditos
Creatividad y Educación	4	6.0
Desarrollo de la Expresión Musical	5	6.0
Fundamentos de la Educación Artística	5	6.0
Lectura, Escritura y Literatura Infantil	7	6.0
Didáctica de la expresión musical en educación infantil	7	6.0
Disciplinas optativas	Semestre	Créditos
Cuento y Poesía	3	6.0
Procedimientos Artísticos I	5	6.0
Expresión y Creatividad Corporal	4	6.0
Elaboración del material didáctico musical	6	6.0
Las artes plásticas y visuales como instrumento de aprendizaje	5	6.0
Procedimientos Artísticos II	7	6.0

Fonte: Produzido pelas pesquisadoras (2024).

A partir do Quadro 2, observamos que cinco disciplinas obrigatórias ofertadas no curso de “Grado en Maestro en Educación Infantil” possuem relação com a educação estética. Dessas, uma disciplina é ofertada no 4º semestre, duas são ofertadas no 5º semestre e duas no 7º semestre. Todas as disciplinas analisadas possuem 6.0 créditos, ou seja, 60 horas.

Para além das disciplinas obrigatórias, ou seja, disciplinas que os estudantes necessitam cursar para a obtenção do diploma de “Grado en Maestro en Educación Infantil”, há a possibilidade de serem cursadas disciplinas optativas. Na matriz curricular analisada, foi possível evidenciar 27 disciplinas optativas oferecidas nos diferentes semestres. Após a análise de cada disciplina, evidenciamos que oito possuem relação com a educação estética. Entre todas as optativas ofertadas, os estudantes necessitam cursar cinco, ou seja, ao longo do curso precisam completar 30 créditos de disciplinas optativas.

A partir da análise realizada, consideramos pertinente sinalizar algumas características do curso que forma os professores na Espanha para atuarem na Educação Infantil (Educación Infantil), a saber:

- o curso analisado tem duração de oito semestres, ou seja, quatro anos, e é ministrado presencialmente de segunda a sexta-feira no período matutino e vespertino, sendo que os estudantes possuem aulas em ambos os períodos;
- ao final do curso, para obtenção do diploma, cada estudante deverá ter cumprido 240 créditos, distribuídos em: a) formação básica, de caráter obrigatório, totalizando 100 créditos; b) formação didático-disciplinar, com 60 créditos, incluindo disciplinas que abarcam as seguintes áreas do conhecimento: “Aprendizaje de las Ciencias de la naturaleza, de las Ciencias sociales y de la Matemática” (30 créditos); “Aprendizaje de Lenguas y Escritura” (12 créditos); e “Música, Expresión plástica y Expresión corporal” (18 créditos); c) disciplinas optativas a serem elegidas pelos estudantes, sendo que necessitam ser contemplados 30 créditos; d) estágio obrigatório, que abrange 44 créditos; e) Trabalho Final de Graduação, totalizando 6 créditos. Ao todo, os estudantes necessitam cursar 2.400 horas para a obtenção do diploma de “Grado en Maestro en Educación Infantil”.

Na sequência, no Quadro 3, apresentamos as disciplinas da matriz curricular do curso de “Grado en Maestro en Educación Primaria”, da Universidad Complutense de Madrid, que possui relação com a arte.

Quadro 3 – Disciplinas presentes no curso de “Grado en Maestro en Educación Primaria” da Universidad Complutense de Madrid que possuem relação com a educação estética.

Disciplinas obrigatórias	Semestre	Créditos
Literatura y Educación	4	6.0
Música em Educación Primaria	4	6.0
Fundamentos de Educación Artística	6	6.0
Fundamentos y didáctica de historia del arte	6	6.0
Disciplinas optativas	Semestre	Créditos
Lectura y Escritura Creativa	4	6.0
Expresión Corporal	4	6.0
Ritmo, movimiento y Danza	5	6.0
Experiencias y propuestas para la enseñanza del patrimonio artístico español	6	6.0
Formación instrumental y agrupaciones musicales escolares	6	6.0
La audición musical: análisis y metodología	7	6.0

Fonte: Produzido pelas pesquisadoras (2024).

A partir do Quadro 3, observamos que quatro disciplinas obrigatórias ofertadas no curso de “Grado en Maestro en Educación Primaria” possuem relação com a educação estética. Todas possuem a carga horária de 60 horas.

Com relação às disciplinas optativas, foi possível observar um total de 35 disciplinas ofertadas; dessas, seis possuem relação com a educação estética. Entre todas as optativas ofertadas, os estudantes necessitam cursar cinco, ou seja, ao longo do curso precisam completar 30 créditos de disciplinas optativas.

A partir da análise realizada, consideramos pertinente sinalizar algumas características do curso que forma os professores na Espanha para atuarem nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I (Educación Primaria), a saber:

- o curso analisado tem duração de oito semestres, ou seja, quatro anos, e é ministrado presencialmente de segunda a sexta-feira no período matutino e vespertino, sendo que os estudantes possuem aulas em ambos os períodos;

- ao final do curso, para obtenção do diploma, cada estudante deverá ter cumprido 240 créditos, distribuídos em: a) formação básica, sendo incluídas as disciplinas que abrangem todos os cursos de educação, totalizando 60 créditos; b) formação didático-disciplinar, incluídas as disciplinas que abarcam: “Ensino e aprendizagem de Ciências Experimentais”; “Ensino e Aprendizagem de Ciências Sociais”; Ensino e aprendizagem de Matemática; “Ensino e aprendizagem de línguas”; “Ensino e aprendizagem da Educação Musical”; “Plástico e Visual”; e “Ensino e aprendizagem de Educação Física”, totalizando 100 créditos; c) disciplinas optativas a serem elegidas pelos estudantes, sendo que necessitam ser contemplados 30 créditos; d) estágio obrigatório, que abrange 44 créditos; e) Trabalho Final de Graduação, totalizando 6 créditos. Ao todo, os estudantes necessitam cursar 2.400 horas para a obtenção do diploma de “Grado en Maestro en Educación Primaria”.

Após analisada a matriz curricular e a ementa de cada curso, com as disciplinas que contemplam a educação estética, na sequência apresentamos as aproximações e distanciamentos evidenciados a partir da análise realizada.

4.1 Aproximações e distanciamentos evidenciados no curso de Pedagogia no Brasil e na Espanha

Analizadas a matriz curricular dos cursos de formação de professores no Brasil e na Espanha, observamos que todos os três cursos possuem a duração de quatro anos, com oito semestres. Diferente do Brasil, que contempla a formação para atuar na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o curso de formação de professores na Espanha possui uma formação específica, na qual o estudante ao matricular-se no curso, escolhe se deseja estudar para ser docente na Educação Infantil ou nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (Educación Infantil y Educación Primaria). Caso tenha interesse em formar-se habilitado em ambos os cursos, há a possibilidade de cursar “Doble Grado”, no qual ocorre uma dupla titulação. De acordo com a terceira autora, que é pesquisadora e professora na Espanha, este curso é distinto, mas combina disciplinas de ambos os cursos e exige que o estudante curse um ano a mais.

Também evidenciamos que o curso de Pedagogia no Brasil é ofertado presencialmente no período noturno. Já na Espanha, o curso ocorre durante o dia, com disciplinas no período matutino e vespertino.

Outro ponto que consideramos relevante salientar é a diferença de carga horária total do curso de Pedagogia no Brasil e nos cursos de formação inicial de professores na Espanha. De acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Educação Nº 4, de 29 de maio de 2024 (Brasil, 2024), ao final do curso de Pedagogia, cada estudante deverá ter cumprido, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas de efetivo trabalho acadêmico para cursos cuja a duração é de quatro anos. Já ambos os cursos na Espanha exigem que cada estudante tenha cumprido 240 créditos. Vale acordar que cada crédito é equivalente a 10 horas, o que implica que, ao final do curso, cada estudante terá cursado 2.400 horas, uma diferença significativa com relação à carga horária do curso de Pedagogia no Brasil. Além disso, os estudantes de Pedagogia no Brasil, de acordo com a matriz analisada, deverão realizar 200 horas de “atividades complementares”, que são componentes curriculares enriquecedores e desenvolvidos pelo acadêmico durante o curso, na instituição ou fora dela.

Todavia, cabe considerar que o curso no Brasil habilita o professor para atuar tanto na Educação Infantil quanto nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, diferente da Espanha, que forma o professor para atuar em um dos segmentos durante os quatro anos de curso. No entanto, aos estudantes que querem se formar em ambas licenciaturas, existe a possibilidade de cursarem o “Doble grado”, o que implica em um ano a mais de formação.

Em relação à presença de disciplinas que possibilitem a educação estética, observamos que há uma diferença considerável na matriz curricular do curso de Pedagogia no Brasil e nos cursos de formação de professores na Espanha. No entanto, antes de aprofundarmos teoricamente esta reflexão, consideramos pertinente relatar que o nosso intuito não visa enaltecer ou desqualificar um ou outro curso, pois não podemos comparar socialmente, culturalmente, geograficamente e economicamente um país com o outro, visto que possuem características específicas. Mas consideramos ser relevante, enquanto professoras e pesquisadoras que pesquisam com e a partir da formação de professores, sinalizar caminhos e refletir sobre as diferenças presentes em cada curso, não para comparar, mas para vislumbrar outras possibilidades formativas, com vistas a qualificar a formação inicial de professores. Até porque, como bem sinaliza Gatti (2012, p. 152), o curso de Pedagogia como graduação, no Brasil, não encontra similaridade em outros países. “Na verdade, ele foi criado como uma tentativa de se montar algo semelhante à Escola Normal Superior francesa, mas, entre nós, assumiu características bem distintas daquelas”.

Nesse sentido, é possível observar que a formação de professores nos cursos de Pedagogia no Brasil, conforme reflete Gatti (2010), precisa dar conta da grande diversidade de conteúdos e complexidade curricular exigida, passando a ter amplas atribuições, embora tenha como eixo a formação para atuar como docente na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Além disso, o licenciando precisa ter em sua formação:

...habilidades de planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação, de projetos e experiências educativas não escolares; a produção e difusão do conhecimento [...] em contextos escolares e não escolares (Gatti, 2010, p. 1358).

Desse modo, o licenciando no curso de Pedagogia assume um caráter polivalente, já que a licenciatura prepara professores generalistas, que são responsáveis pela Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o que perfaz um largo período de tempo: nada mais do que os dez primeiros anos da educação básica. Todavia, diante desse caráter polivalente, Gatti *et al.*, (2019, p. 30) elucida que:

Quando se deseja tudo é muito provável que se fique com muito pouco ou nada, como reza o ditado popular. As instituições de ensino superior podem fazer suas escolhas e dirigir essa formação com aspectos que seleciona, mas a identidade desse curso fica ainda problemática devido ao seu amplo espectro curricular e vocações múltiplas.

Nesse viés, conforme explicita Gatti (2010), o que se constata é que a formação de professores para a Educação Básica é feita, no Brasil, em todos os tipos de licenciatura, de modo fragmentado entre as áreas disciplinares e níveis de ensino. Em países como a Espanha, diferente do Brasil, há centros de formação de professores englobando todas as especialidades, com estudos, pesquisas e extensão referentes à atividade didática e às reflexões e teorias a ela pertinente.

Essa fragmentação das disciplinas sinalizada por Gatti (2010, 2012, 2019) é visível na matriz curricular do curso de Pedagogia analisado no Brasil, visto que apenas quatro disciplinas presentes na matriz do curso possuem relação com a educação estética: “Jogos, recreação e lazer”; “Literatura Infantojuvenil”; “Arte: Saberes e Práticas”; e “Educação Musical”, disciplinas ofertadas somente no 4º, 7º e 8º semestre do curso, sendo que a disciplina “Educação Musical” possui apenas dois créditos.

Nesse sentido, além do número de disciplinas na matriz curricular possuir discrepância em relação aos cursos de formação de professores na Espanha, chama-nos a atenção o fato de que três das quatro disciplinas sejam propiciadas aos estudantes apenas nos dois últimos semestres do curso, pois consideramos que elas deveriam estar presentes desde os primeiros semestres. Entendemos que “a universidade tem a função de promover a ampliação da visão de mundo dos acadêmicos, lançando mão de conteúdos que revelam os aspectos essenciais para uma formação humana integral” (Birck, 2021, p. 10). Logo, é papel da universidade oportunizar a ampliação do repertório cultural dos estudantes, e essa ampliação é possibilitada por meio da educação estética, que é promovida especialmente por meio de vivências literárias e artísticas (Vigotski, 1999, 2003).

Todavia, também consideramos imprescindível refletir que a ênfase deste artigo recai sobre a análise de disciplinas que aportam em sua ementa vivências artísticas e/ou literárias. Entretanto, por vezes, entendemos que outras disciplinas também propiciam aos seus estudantes o vivenciamento da educação estética por meio da prática pedagógica promovida pelo professor, que, ao compreender a necessidade da educação estética, contempla em suas disciplinas vivências com a arte e a literatura.

Nessa direção, a primeira autora reflete que, enquanto professora no Curso de Pedagogia, ao lecionar a disciplina de Didática, por exemplo, possibilita o vivenciamento da educação estética aos seus estudantes em diferentes momentos, seja pela forma como organiza o ambiente, seja na forma como se relaciona com eles, ou seja nos momentos em que inicia a aula compartilhando uma história literária, com vistas a promover a educação estética (Vigotski, 1999, 2003).

Já o curso de formação de professores para atuar na Educação Infantil na Espanha possui em sua matriz curricular cinco disciplinas obrigatórias e seis disciplinas optativas que contemplam a educação estética em sua ementa. Conforme é possível observar no Quadro 2, tais disciplinas permitem aos estudantes diferentes vivências estéticas por meio de vivências literárias e artísticas, que abarcam: a literatura infantil, os contos, a poesia, a música, a dança, a leitura e a escrita criativa, a expressão e a criatividade corporal, bem como as artes plásticas e visuais.

Com relação ao curso de formação de professores para atuar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na Espanha, a matriz curricular possui quatro disciplinas obrigatórias e seis disciplinas optativas que contemplam a educação estética em sua ementa. Conforme pode ser

analisado no Quadro 3, essas disciplinas possibilitam aos estudantes diferentes vivências literárias e artísticas, que contemplam: a música e os instrumentos musicais, os fundamentos da educação artística e a didática com a história da arte, a educação literária, a leitura e a escrita criativa, a expressão corporal, a dança, o ritmo e o movimento corporal.

A partir dessa análise, observamos que, diferente do curso de Pedagogia no Brasil, os cursos de formação de professores na Espanha possuem uma diversidade de disciplinas que contemplam a educação estética em suas diferentes linguagens. Observamos, por exemplo, que há disciplinas específicas que abarcam a música, a dança, o movimento, a criatividade e a expressão corporal.

Já no curso de Pedagogia no Brasil, há uma disciplina que abarca de forma mais global a arte — “Arte: saberes e práticas” —, ao passo que, no curso de “Grado en Maestro en Educación Primaria”, há a disciplina obrigatória “Fundamentos de la Educación Artística”, mas, para além dessa, é possível evidenciar outras com conhecimentos mais específicos, englobando especificamente outras linguagens artísticas, além das disciplinas optativas “Procedimientos Artísticos I” e “Procedimientos Artísticos II”.

Do mesmo modo, no curso de “Grado en Maestro en Educación Primaria” encontramos a mesma disciplina sendo ministrada aqui, mas, para além dela, os estudantes têm como disciplina obrigatória “Fundamentos y didáctica de historia del arte”, que engloba aspectos referentes à didática e a história da arte na Espanha, e como disciplina optativa “Experiencias y propuestas para la enseñanza del patrimonio artístico español”, que abrange experiências e propostas de ensino relacionadas com a arte espanhola.

Assim, é possível afirmar que, além de contemplar uma disciplina voltada a aspectos mais gerais da arte, a formação de professores na Espanha, diferentemente do curso de Pedagogia no Brasil, apresenta uma diversificação de disciplinas específicas relacionadas às diferentes linguagens artísticas e literárias.

Inclusive, evidenciamos que, na matriz curricular voltada para a Educação Infantil na Espanha, há uma disciplina obrigatória e uma optativa que englobam conhecimentos relacionados com a música. Igualmente, no curso voltado para a formação de professores nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I na Espanha, observamos uma disciplina obrigatória e duas optativas que abarcam a música. Já na matriz do curso de Pedagogia no Brasil,

evidenciamos apenas uma disciplina de “Educação Musical”, que inclui somente dois créditos e é oferecida no último semestre do curso.

A partir da constatação sinalizada acima, elucidamos que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394/96, impõe a obrigatoriedade da Arte em todos os níveis de ensino da Educação Básica, o que implica que ela necessita estar incluída no currículo escolar dos estudantes (Brasil, 1996).

A partir dessa legislação, evidenciamos que as quatro linguagens artísticas — artes visuais, música, teatro e dança — precisam fazer parte integrante desse currículo. Para tanto, em consonância com a teoria histórico-cultural (Vigotski, 1999, 2000, 2003), a formação inicial necessita possuir disciplinas que contemplem essa linguagem, para que os futuros pedagogos tenham conhecimentos específicos que foram experienciados (nível interpessoal) a partir de suas vivências com a arte em sua formação inicial, para que assim, posteriormente, com tais conhecimentos internalizados (nível intrapessoal), sejam professores que viabilizem essa linguagem artística em suas aulas.

Todavia, Bellochio (2000), ao dialogar sobre o ensino de música na formação inicial do pedagogo, reconhece a ausência de orientações acerca do papel do professor como mediador, voltado a uma formação humana mais ampla do que a mera aprendizagem de conteúdos específicos. Para a autora:

De modo marcante, a escola tem estado mais voltada à execução de uma prática educativa centrada em currículos e conteúdos do que voltada para uma prática educativa que concebe processos de construção sócio-cognitiva, como os mediadores necessários ao crescimento humano. Ainda, por razões políticas, explícitas ou não, o currículo acaba privilegiando áreas que não as do ensino da arte. Essa passa a ser secundária, de tal forma que se desdobra dos currículos escolares, equivocadamente, o entendimento de que o ensino e a prática do ensino de Música não envolvem a potencialização do desenvolvimento do pensamento e das funções psicológicas humanas, servindo apenas para o deleite, o prazer, a animação e a fixação de outros conteúdos (Bellochio, 2000, p. 124).

Com relação às disciplinas que abarcam a literatura, diferente do Brasil, observamos que, além de uma disciplina que contemple aspectos da educação literária, escrita e literatura infantojuvenil (Lectura, Escritura y Literatura Infantil), os estudantes que estão se formando para atuarem na Educação Infantil possuem a disciplina optativa “Cuento y Poesía”; já os estudantes que estão se formando para serem docentes nos Anos Iniciais do Ensino

Fundamental, além da disciplina obrigatória em “Literatura y Educación”, possuem a disciplina optativa “Lectura y Escritura Creativa”. Todas as disciplinas possuem a carga horária de 60 horas.

Nesse viés, consideramos pertinente refletir sobre as especificidades evidenciadas na matriz do curso de Pedagogia no Brasil e nos cursos de formação de professores na Espanha, pois, na análise de cada matriz curricular e sua ementa, observamos que eles possuem a similaridade de uma disciplina voltada para a literatura, o que implica que ambos os países reconhecem a necessidade da referente disciplina para a formação dos futuros professores que atuarão na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Todavia, na Espanha, diferente do curso analisado no Brasil, evidenciamos a possibilidade de os estudantes cursarem disciplinas específicas que contribuem para um aprofundamento dos estudos literários, como a poesia, os contos e a escrita criativa.

Analizamos como algo positivo a possibilidade de cursarem tais disciplinas, por entendermos a necessidade de uma formação docente que compreenda a relevância da literatura na formação inicial dos professores, visto que ela, por ser arte e possuir uma linguagem específica, é dotada de um poder socializador a partir do momento em que é capaz de nos humanizar e, por conseguinte, fomentar o desenvolvimento de uma educação estética. Logo, a leitura literária nos torna mais humanos, pois “sin las palabras, sin los textos, sin los poemas, sin la literatura, es imposible entender el amor, la tristeza, la alegría o la amistad, es decir, la vida” (Cerrillo, 2016, p. 17). Ao mesmo tempo, Carcedo e Salgado (2016) aferem que a leitura literária amplia a nossa visão de mundo, fazendo que compreendamos outras perspectivas e pontos de vista, desenvolvendo o nosso sentido crítico, o qual nos permite encontrar prazer enquanto nos enriquecemos com o domínio da língua e desenvolvemos a nossa imaginação, a nossa criatividade e o pensamento complexo. Nesse viés, concordamos com Cerrillo (2016, p. 15) quando adverte que “[...] la función estética de la literatura no es algo banal o accesorio, sino esencial, porque hace posible un conocimiento crítico del mundo y de la persona”.

Todavia, apesar de possuírem maior número de disciplinas voltadas para essa área, Salgado (2022) reconhece que o espaço da literatura infantil e juvenil, sem dúvida, é a faculdade de educação, mas ela ainda não ocupa um espaço prioritário na formação inicial dos futuros professores, pois apenas a disciplina “Lectura, escritura y literatura infantil” é obrigatória no curso de “Grado en Maestro en Educación Infantil”, e somente a disciplina “Literatura y Educación” é obrigatória no curso de “Grado en Maestro en Educación Primaria”.

Diante dessas reflexões, concordamos ser indispensável disciplinas que contemplem a literatura na formação inicial dos professores, pois futuramente eles atuarão como mediadores do literário nas escolas. Sob essa ótica, pressupomos que só possibilitarão espaços na escola para a experiência com o texto literário se, em sua formação inicial, tiverem experienciado vivências com a literatura que lhes possibilite uma educação estética, que permita-lhes compreender o papel estético e, por conseguinte, transformador e humanizador da literatura (Bruns, 2025).

Para além das linguagens artísticas e literárias já sinalizadas na matriz curricular e no curso de “Grado en Maestro en Educación Infantil” na Espanha, observamos a disciplina obrigatória “Creatividad y Educación” e a disciplina optativa “Expresión y Creatividad Corporal”, ambas disciplinas que possibilitam o desenvolvimento de um pensamento mais imaginativo e criativo, ambos imprescindíveis na formação de professores, pois, conforme Vigotski (2009) esclarece, a imaginação é a base de toda a atividade criadora da humanidade. Esta, por sua vez, depende de toda a experiência acumulada pelo sujeito e, em nível social e histórico, a imaginação é constituída e ampliada pela experiência do outro. Tornamo-nos mais criativos na medida em que vivenciamos experiências que ampliam a nossa capacidade criadora. Podemos dizer que não há criação sem imaginação, pois tudo que é construído pelo homem foi primeiramente construído no plano mental, e “[...] todos os objetos da vida cotidiana, sem excluir os mais simples e comuns, são *imaginação cristalizada*” (Vigotski, 2009, p. 15, grifos no original).

Já na matriz curricular e no curso de “Grado en Maestro en Educación Primaria”, na Espanha, não localizamos uma disciplina obrigatória especificamente voltada para a criatividade na educação, mas, diferente da formação para atuar na Educação Infantil, evidenciamos duas disciplinas optativas que englobam a expressão corporal e a dança, a saber: “Expresión Corporal” e “Ritmo, movimiento y Danza”.

Todavia, compreendemos que a disciplina obrigatória “Creatividad y Educación” também deveria se fazer presente na formação de professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pois com Vigotski (2009) entendemos que a criatividade está presente em nossas produções, e uma disciplina que possibilite refletir sobre ela na educação é imprescindível para formar professores mais criativos e, por conseguinte, mais imaginativos.

Do mesmo modo, evidenciamos que a expressão corporal é contemplada na Educação Infantil e nos Anos Iniciais (Espanha), mas a dança está presente apenas no curso de “Grado en

Maestro en Educación Primaria”. Todavia, inferimos que isso não quer dizer que a dança não seja vivenciada nas escolas pelos estudantes da Educação Infantil; pelo contrário, entendemos que a música possui relação com a dança, e a música é amplamente vivenciada no curso de “Grado en Maestro en Educación Infantil”, conforme pode ser contemplado no Quadro 2.

Todavia, na matriz curricular e na ementa analisada do curso de Pedagogia no Brasil não evidenciamos uma disciplina específica voltada para a dança, ou mesmo a presença dessa palavra ao analisar a ementa do curso, e isso leva-nos a corroborar com Souza e Ferreira (2015, p. 132), quando asseveram que:

ao analisarmos os projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em Pedagogia percebemos que a arte ainda possui pouca visibilidade, e a dança, dentre as linguagens artísticas, menor expressão ainda [...] O que se observa é que os cursos de Pedagogia têm formado professores pouco preparados para atuar com essa linguagem, que tendem a perpetuar práticas já cristalizadas como as “dancinhas” com movimentos estereotipados e repetitivos que são produzidas nas diferentes comemorações durante todo o ano letivo.

Entretanto, no curso de Pedagogia no Brasil evidenciamos a disciplina “Jogos, recreação e lazer”, e inferimos que diferentes atividades recreativas que visam o desenvolvimento da expressão corporal possam ser vivenciadas nessa disciplina, a depender da forma como o professor irá organizar as atividades que serão desenvolvidas.

A partir das aproximações e distanciamentos evidenciados até aqui daremos continuidade, na sequência, com algumas reflexões finais.

5 Reflexões finais

Ao buscarmos, nesta pesquisa, identificar aproximações e distanciamentos entre Brasil e Espanha em relação à educação estética no curso de Pedagogia, foi possível perceber que as vivências literárias e artísticas necessitam de mais atenção em ambas as universidades analisadas. Apesar de a universidade espanhola possuir uma maior oferta de disciplinas optativas para essas áreas, observamos que a carga horária dedicada a elas é menor dentro dos quatro anos de curso. Todavia, cabe salientar que, diferente do Brasil, a formação para atuar na Educação Infantil ou nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental implica em titulações diferentes.

Caso o estudante queira ser habilitado para exercer a docência nos dois segmentos, ele terá que cursar “Doble Grado”, ou seja, ele terá que cursar um ano a mais de estudos na universidade. Nesse sentido, Salgado (2022, p. 6) reconhece que “[...] el espacio de la Literatura Infantil y Juvenil es, sin duda, la facultad de Educación, pero, como veremos, tampoco en ella ocupa un espacio prioritário”.

Entretanto, cabe refletir que, a partir da nossa própria experiência como docentes, compreendemos que, por vezes, as vivências literárias e/ou artísticas não estão contempladas no currículo do curso e na ementa das disciplinas, mas elas fazem parte da prática pedagógica dos professores que lecionam outras disciplinas no curso. Ou seja, não raro, apesar de não aparecerem formalmente no currículo, elas são vivenciadas pelos professores e estudantes em distintas disciplinas.

Defendemos, em consonância com a teoria histórico-cultural, que tais disciplinas, quando vivenciadas na formação docente, contribuem para o desenvolvimento humano, tornando-o mais crítico, reflexivo, imaginativo e sensível, sendo capaz de promover uma educação estética (Vigotski, 1999).

Por fim, a partir de Vigotski (2003), compreendemos que sem a presença de vivências literárias e artísticas, não há a transformação da água em vinho, pois:

A arte está para a vida como o vinho para a uva – disse um pensador, e estava coberto de razão, ao indicar que a arte recolhe da vida o seu material, mas produz acima desse material algo que ainda não está nas propriedades desse material (Vigotski, 1999, p. 307-308).

Por conseguinte, nesta pesquisa, entendemos que, sem vivências artísticas e literárias, essa transformação não será possível, e a formação de professores poderá sofrer um processo de desumanização pelo automatismo, pela mecanização dos processos de ensinar e aprender.

Assim, inferimos que a educação estética possibilita uma transformação em nossa constituição docente, alterando o meio em que vivemos por meio das vivências experienciadas com ela. Todavia, para que haja uma transformação, é imperativo refletir sobre as disciplinas ofertadas nos cursos que formam os professores — futuros pedagogos, pois, muitas vezes, o avanço do neoliberalismo direciona o ser humano à produtividade sem considerar o ser,

dirimindo uma formação que preze pelo vivenciamento da educação estética. Esse movimento vem levando os seres humanos a terem uma atitude mecanizada que vai na contramão

[...] de sua real função, que é ser construtor de movimentos que evidenciem o bem-estar, a tranquilidade, a alegria, a segurança de poder voltar a acreditar em seus sonhos, de ser reflexivo, ético, politizado e detentor de direito à cultura (Baruffi, 2023, p. 257) [de direito às vivências artísticas e literárias].

Logo, faz-se imperativo repensarmos os processos de formação de professores, e nessa direção, o documento da Unesco (2022) intitulado: “Reimaginar nossos futuros juntos — Um novo contrato social para a educação” auxilia-nos nesta caminhada, pois ele dialoga com o que acreditamos ser imprescindível na formação de professores, visto que discorre sobre a necessidade de colocarmos um olhar atento para a integralidade da formação humana no processo formativo. Mais especificamente, ele alude sobre o papel que a experiência artística desempenha em nossas vidas, contribuindo para a aprendizagem social e emocional. Logo, entendemos que a educação estética pelo vivenciamento de diferentes manifestações artísticas e literárias, na formação inicial docente, nos ajuda “[...] a aprender a dizer, mostrar e sentir o que precisa ser dito, mostrado e sentido, ajudando a avançar os horizontes de conhecer, ser e comunicar dentro e além das artes” (Unesco, 2022, p. 71), potencializando a abertura de novos caminhos. Do mesmo modo, com Nóvoa (2022, p. 23), inferimos que “não há educação sem afeto, não há educação sem sentimento, não há educação sem relação humana profunda [...]”, e a arte e a literatura possibilitam o desenvolvimento dessa educação estética, pois ela é capaz de transformar a água em vinho (Vigotski, 1999). Por meio da educação estética, nós somos transformados e transformamos.

Diante das reflexões suscitadas nesta pesquisa, como palavras finais, esperamos que a educação estética seja cada vez mais vivenciada na formação inicial dos pedagogos e que esta pesquisa possa contribuir para propiciar uma reflexão em relação às disciplinas curriculares que integram os cursos de Pedagogia.

Referências

- BARUFFI, M. M. **Formação continuada de professores dos anos iniciais do ensino fundamental:** referentes de contribuição à educação estética a partir dos percursos formativos de três municípios do Médio Vale do Itajaí, SC. 2023. 378 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Regional de Blumenau, SC, 2023.
- BELLOCHIO, C. R. **A educação musical nas séries iniciais do ensino fundamental:** olhando e construindo junto às práticas cotidianas do professor. 2000. 423 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.
- BIRCK, R. Ensino da arte em cursos de Pedagogia: a busca pela formação humana. **Acta Scientiarum Educ.**, v. 43, p. 1-12, 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-52012021000100113. Acesso em: 6 jun. 2024.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei nº 9.394/96. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 11 jun. 2024.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024.** 2024. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category_slug=junho-2024&Itemid=30192. Acesso em: 20 ago. 2024.
- BRUNS, J. P. **Formação inicial de professoras no curso de Pedagogia:** contribuições à educação estética por meio de vivências literárias. 2025. 397 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Regional de Blumenau, SC, 2025.
- CARCEDO, P. G.; SALGADO, B. R. **El reto de escribir:** entre papeles y pantallas. España: Geu Editorial, 2016. 214 p.
- CECHINEL, A. *et al.* Estudo/análise documental: uma revisão teórica e metodológica. **Criar Educação**, v. 5, n. 1, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/criaredu/article/view/2446/2324>. Acesso em: 30 maio 2024.
- CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa:** enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008 (Coleção Sociologia).
- CERRILLO, P. **El lector literario.** España: Fondo de Cultura Económica, 2016. 215 p.
- GATTI, B. A. Formação de Professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2022.
- GATTI, B. A. O curso de licenciatura em Pedagogia: dilemas e convergências. **EntreVer**, Florianópolis, v. 2, n. 3, p. 151-169, jul./dez. 2012.

GATTI, B. A. *et al.* **Professores do Brasil**: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

NÓVOA, A. Os professores e a sua formação. Entrevista por Maria Lúcia Resende Lomba e Luciano Mendes Faria Filho. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 38, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/gNwmBJ8p9vgw5z9Zmrxm6Tq>. Acesso em: 10 jun. 2024.

RAUEN, F. J. **Roteiros de iniciação científica**: os primeiros passos da pesquisa científica desde a concepção até a produção e a apresentação. Palhoça: Ed. Unisul, 2015.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Rev. Bras. de História Ciências Sociais**, n. 1, p. 1-15, jul., 2009.

SALGADO, B. R. La literatura infantil y juvenil en las aulas universitarias. In: GALLA PELLICER, S. (org.). **Dificultades y retos en Escribir para niños y jóvenes**. Cátedra, 2022, p.175-193.

SOUZA, A. P. A de; FERREIRA, M. Um olhar sobre o ensino da dança nos cursos de Pedagogia. **Trama Interdisciplinar**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 130-144, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/8345/5402>. Acesso em: 17 jun. 2024.

TOASSA, G. **Emoções e Vivências em Vigotski**. Campinas, SP: Papirus, 2011. (Coleção Papirus Educação). 285p.

TOASSA, G. **Emoções e Vivências em Vigotski**: investigação para uma perspectiva histórico-cultural. 2009. 348 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, SP, 2009.

UNESCO. **Reimaginar nossos futuros juntos**: um novo contrato social para a educação. Brasília: Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação, UNESCO; Boadilla del Monte: Fundación SM, 2022.

VAILLANT, D.; MARCELO, C. **El ABC y D de La Formación Docente**. Madrid, Españã. Narcea, S.A. de Ediciones, 2015. 174 p.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **A psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 377 p.

VYGOTSKY, L. S. **Imaginação e Criação na infância**. Apresentação e comentários Ana Luíza Smolka. Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009. 135 p.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia Pedagógica**. Trad. Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003. 311 p.

VIGOTSKI, L. S. **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia**. Organização e tradução Zoia Prestes, Elizabeth Tunes; tradução Claudia da Costa Guimarães Santana. 1. ed. Rio de Janeiro: E-Papers, 2018. 176 p.

Enviado em: 10/09/2024

Revisado em: 20/08/2025

Aprovado em: 27/08/2025