

Arte na Educação de Jovens e Adultos

PENTEADO, A. M.. & PUIG, Daniel. *Arte na Eja*. Documento de Reorientação Curricular. Programa Sucesso Escolar. Secretaria de Estado de Educação, Governo do Rio de Janeiro: 2005.

Arte na Educação de Jovens e Adultos

A arte é o meio indispensável para a união do indivíduo com o todo; reflete a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e idéias.¹

Antes de qualquer teorização é preciso, primeiro, considerar que o ser humano realiza um trabalho em arte quando deseja comunicar algo que está além daquilo que poderia expressar com palavras. Não poderíamos descrever através da linguagem falada todas as impressões e sensações que temos ao criarmos uma imagem, um som, ou ao elaborarmos, cuidadosamente, um gesto. A arte cumpre seu papel de dar expressão aos sentimentos mais subjetivos de uma pessoa.

Em segundo lugar, e em consequência do que foi colocado, se a arte vem para dar forma a sensações e sentimentos subjetivos, o ser humano a realiza para poder comunicar esses conteúdos íntimos a seus pares e companheiros. O artista tem a necessidade de compartilhar suas vivências e sentimentos com a sociedade e, através da arte, busca meios para fazê-lo.

Portanto, ao refletirmos sobre a função da arte para a humanidade, concluimos que ela é, antes de tudo, uma linguagem (pois deseja um modo de comunicação) que busca através de determinadas estratégias e códigos (sintaxe) comunicar uma experiência da vida humana (semântica).

O que não podemos perder de vista, quando trabalhamos com educação em arte no ensino básico e na Educação de Jovens e Adultos (EJA), é que, em primeira e última instância, desejamos que nossos alunos consigam se expressar, utilizando-se de sintaxes (códigos) que possam ser reconhecidas por seus pares no contexto sócio-cultural em qual estão inseridos.

A partir dessas constatações podemos considerar outros objetivos, mais formais da expressão artística, como secundários. A contextualização histórica da arte ou as questões específicas das técnicas artísticas (tais como estudo de cores, composição, forma, ritmo, melodia, harmonia, trabalho de corpo, improvisação, etc), passam a ser necessárias na medida em que sirvam ao objetivo de dar expressão aos conteúdos internos trazidos pelos alunos.

¹ FISCHER, Ernst. *A Necessidade da Arte*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

Desse modo conseguimos que a aprendizagem de questões específicas pertinentes à disciplina, quando se fizer necessária, ganhe significado, já que os alunos estudarão as técnicas na medida em que houver uma necessidade real para a criação artística dos projetos deles.²

Há uma importante observação a ser feita em relação à aprendizagem da Arte. A nomenclatura “Arte” refere-se a diferentes campos de expressão artística que têm em comum o fato de serem linguagens que buscam expressar os conteúdos subjetivos dos seres humanos (semântica, ou significado), ou seja, têm em comum o campo semântico, ou significativo (a arte ocupa-se de expressar aquilo que é significativo para cada um), mas são linguagens que diferem no campo lexical (estratégias, forma, técnicas, etc.). Desse modo é preciso ter claro que um grande músico não seria, necessariamente, um grande ator; um pintor histórico talvez jamais viesse a ser um pianista importante.

Portanto é necessário que tenhamos claro que a instituição escolar, em consideração a pouca carga horária que pode despender ao ensino da arte, tenha a liberdade de optar por um professor que atue ou na área de artes visuais, ou na de música, ou de teatro, ou dança, conforme sugerem os PCN. Outra consideração que se faz pertinente nesta problemática é de que o professor se sinta na liberdade de atuar na linguagem na qual tem formação apropriada ou sente-se mais à vontade. Evidentemente, um professor de arte deve buscar acompanhar os movimentos artísticos dentro de um universo amplo, acompanhando as produções que a sociedade local³ oferece e, nesse sentido, pode fazer sugestões e apreciar as demais formas artísticas junto a seus alunos, trazendo como acréscimo sua bagagem pessoal. Todavia, não lhe cabe a responsabilidade de ser um especialista em cada uma das quatro áreas acima citadas.

Ao pensarmos a arte como uma linguagem que expressa a alma humana, entendemos que ela faz parte da produção cultural que acontece continuamente em uma sociedade, ou seja, transmite as impressões e sensações reais que determinada sociedade elabora a respeito de si própria e do mundo em seu entorno. A arte faz parte da realidade que está sendo vivida e expressada por determinado núcleo cultural. Nesse sentido, dado o grande alcance que tem na sociedade, ela é formadora de opinião e de sistemas culturais ao mesmo tempo em que é formada pelos padrões vigentes, já que o artista está inserido e inspirado pelo meio em que vive. Assim a arte nos permite a compreensão vivencial, real e atualizada dos valores sociais.

² PENTEADO, Andréa M. *Olhar Hermético: O Invasor na lente de Maquiavel*. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie; dissertação de mestrado, 2003.

³ GEERTZ, Clifford. *O Saber Local*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

A fim de melhor entendermos isso basta imaginarmos a seguinte situação: pensemos em um conhecido músico popular brasileiro, por exemplo Chico Buarque. Provavelmente, como pessoa dotada para se expressar através da música, Chico Buarque viria a ser um músico mesmo que nascesse em Cuba. Mas, talvez, sendo cubano, criado em outra sociedade, com um sistema cultural diferente do brasileiro, com um repertório distinto do nosso, as músicas compostas por ele também seriam outras, tratariam de outros problemas, beberiam de outras fontes de inspiração, utilizariam outros códigos lexicais, próprios daquela cultura musical. Desse modo podemos compreender como um artista ao mesmo tempo em que é formador de opinião — pois com a ampla divulgação de sua obra é capaz de influenciar o pensamento da sociedade em que vive — também é influenciado por essa sociedade, seus valores e sua configuração. Criando a partir do referencial da sociedade em que está inserido ele o espelha, ao mesmo tempo em que muitas vezes o ultrapassa. Assim, se pode compreender que o artista é influenciado pelo meio em que vive, entendemos que é possível, através do conhecimento e análise de sua obra, interpretarmos a sociedade da qual ele provém. Para ficarmos no exemplo de Chico Buarque, ao analisarmos a música que ele compôs durante o período da ditadura militar no Brasil, podemos entender melhor alguns mecanismos dessa mesma ditadura.

Para compreender esse poder da arte, de influenciar sendo simultaneamente influenciada, é necessário produzi-la, compreendê-la por experiência própria, analisá-la e interpretá-la.

Neste ponto, vale ressaltar que a análise e a interpretação da arte, ou seja, sua apreciação como um todo, desde o contato inicial até um exercício de compreensão dos mecanismos que levaram à sua produção, também é produção de conhecimento artístico, tanto quanto o processo de criação de novas obras.

O intérprete de uma obra musical, é também ouvinte da interpretação que faz de uma música, ele ouve o que faz, analisa, forma uma opinião a respeito de sua própria interpretação e a modifica ou não. Portanto ele também é compositor, pois refaz a obra a partir da moldura original dada pelo criador (o compositor propriamente dito).

O ouvinte de música também é compositor e intérprete da obra, pois sua escuta não é nunca passiva, mas carregada de sua experiência pessoal e dos contatos anteriores que já teve com essa linguagem artística.

Ao ouvirmos música criamos e recriamos os sentidos e significados que ela lhe sugere.

Esses exemplos dados na música são igualmente válidos para as artes visuais, do teatro e da dança. Sendo assim, passar pela experiência de criador de obras é tão importante quanto

pela de apreciador, uma vez que ambas se completam e se enriquecem mutuamente, proporcionando uma compreensão mais profunda do fazer e do vivenciar artístico.

Apropriando-se dos meios de produção em artes e vivenciando-os por dentro, seja no papel de produtor de obras ou de produtor do conhecimento que se produz ao apreciá-las, o aluno poderá compreender cada vez mais a arte como um legado humano. Isso permitirá que cada um perceba mais amplamente a linguagem artística e amplie seu modo próprio de ver a sociedade e suas possibilidades de atuação como indivíduo. Não há outra forma de compreender arte, senão pela experiência de produzi-la e apreciá-la, compreendendo-a.

Dentro dessa perspectiva, é importante que a escola se torne para os alunos um espaço de convivência com a cultura e a arte. Vale estimular a formação de grupos artísticos, apresentações dos grupos, de trabalhos realizados em sala de aula, de grupos convidados, exposições, ensaios e oficinas da comunidade com os quais os alunos possam ter contato ou mesmo participar, etc. Dinamizar a escola é uma contribuição positiva para toda a comunidade e para a educação integral do aluno.

Todo esse processo nos aproxima de outras questões que interessam especificamente ao ensino de arte na EJA, ligadas ao mercado de trabalho. Compreender como a arte se insere no mercado de trabalho atual, quais são seus usos, seus mecanismos de profissionalização, as relações existentes entre artista e mercado, são questões importantes para a compreensão do papel dela na nossa sociedade.

Assim, poderíamos dizer que os principais objetivos da aprendizagem da arte, passam a ser a possibilidade do aluno perceber: 1º) que tem em mãos um meio de comunicação que expressa seus sentimentos e sensações e, também, as representações da sociedade em que vive; 2º) que ao produzir arte ele estará expressando impressões subjetivas que não seriam exprimíveis por palavras, pois envolvem o pensamento e a lógica mas, também, sentimentos, sensações, etc.; 3º) que cada linguagem artística (as artes visuais, a música, o teatro ou a dança) tem suas próprias técnicas e códigos (léxico) que devem ser apreendidos para que o artista possa se comunicar; 4º) que a experiência na área, seja na produção de obras ou na sua apreciação, é a maneira de conhecer o léxico artístico, já que a arte se dá por experiência; 5º) que o mercado de trabalho em arte tem sua própria dinâmica.

Objetivos do Ensino de Arte

Acatando as reflexões colocadas na introdução acima, relevamos como conteúdos fundamentais para a EJA na área de arte os seguintes objetivos:

1. O Fazer Artístico:

Que o aluno experimente, explore e vivencie a expressão artística.

O aluno da EJA, como qualquer aluno do Ensino Fundamental e Médio, levando em conta as especificidades da faixa etária atendida, deve ter a oportunidade de expressar seus conteúdos subjetivos através de uma linguagem estética (sensível, que dá recursos à sensibilidade)⁴. A experimentação, exploração e vivência devem ocorrer tanto no sentido do aluno produzir obras de arte como no de apreciar produções que acontecem em seu entorno, inclusive as produções de seus colegas em sala de aula. À medida que o aluno tem a oportunidade de criar obras de arte, recorrendo à sintaxe específica dessa linguagem, automaticamente aprimora seu conhecimento, podendo transferi-lo na apreciação crítica de outras obras produzidas na sociedade em que se insere. Da mesma forma, essa apreciação constrói conhecimento que pode ser transferido para os trabalhos de criação.

A partir dessa produção é sempre possível encontrar laços com as produções mundialmente consagradas dos grandes artistas da história da arte, isto porque as questões da alma humana se repetem ao longo da história da humanidade embora encontrem formas diferentes de se manifestar.

É bem provável, por exemplo, que uma pintura que busque representar a alegria no século XV utilize estratégias para a criação de imagens que tenha pontos em comum com uma pintura que expresse o mesmo sentimento no século XX. Da mesma forma pode-se encontrar elos entre a dramaturgia de Shakespeare e a de outros autores modernos, ou entre a expressão coreográfica do balé clássico e da dança contemporânea, da música de Bach e da música no século XX.

Essas questões podem ser abordadas também a partir de conteúdos que observamos no trabalho dos alunos. O legado artístico na história do homem, que normalmente chamamos de

⁴ KANT, Emanuel. *Crítica de la razón pura*. México: Porrúa S/A, 1987.

história da arte, ganha, assim, um outro significado, pois pode ser apreciado pelo aluno como algo ligado diretamente à sua vida. Uma abordagem cronológica, onde tentamos ensinar a arte passo a passo, através dos anos e períodos históricos, pode não ter muito sentido para os estudantes. Faz mais sentido privilegiarmos uma discussão a partir de questões ligadas ao trabalho produzido em sala de aula.

Para que se possa garantir significado a essa experiência é fundamental que os conteúdos abordados sejam resgatados no próprio seio do grupo discente, a partir dos interesses e anseios dos alunos, como veremos melhor no item “Conteúdos do Ensino de Arte”.

2. O Desenvolvimento Procedimental em Arte:

Que o aluno possa experimentar, na medida do possível, o maior número de materiais, instrumentos e procedimentos relacionados à linguagem artística.

A arte, como disciplina que opera no campo da intuição apóia-se na experimentação, caminho pelo qual é possível ao artista criar novas formas, expressões e reflexões para os conflitos humanos. Desse modo é necessário ao professor de arte que mantenha uma postura aberta em relação às práticas, técnicas e procedimentos nesse campo.

Num sentido prático, considerando a carência material a que, por ventura, algumas escolas e camadas sociais são submetidas, é necessário buscar a maior variedade possível na eleição de técnicas, recursos e procedimentos para a prática artística. Há vários artistas e produções de diferentes grupos que podem servir de referência para o professor e seus alunos nesse sentido. Por exemplo há muitas escolas do movimento modernista, na primeira metade do século XX (futuristas, dadaístas, pop-art, etc.) e grupos experimentais dos séculos XX e XXI que fizeram a opção de reciclar ferramentas, materiais e procedimentos para a criação em arte. A experimentação de novos materiais pode levar não só a um aprimoramento da capacidade criativa como, pela própria vivência, permitir ao aluno que compreenda melhor a intenção, os problemas e o processo de criação de artistas consagrados em diversas linguagens e épocas.

Essas circunstâncias e o aproveitamento de materiais alternativos, não devem, no entanto, impedir o aluno de entrar em contato com os materiais, instrumentos e procedimentos socialmente consagrados, sempre que possível. Privar o aluno desse contato — com as grandes obras, instrumentos e técnicas usuais nos campos da expressão artística — com pretexto de não se ter acesso fácil a eles, ou de se encontrarem longe da realidade atual, seria

comparável a não se ensinar a geografia planetária, uma vez que não se terá acesso a todo o planeta ou não se poderá visitá-lo por inteiro.

Da mesma forma podemos ressaltar que, o contato com a produção artística local, pode facilitar o acesso a diversos materiais, instrumentos e procedimentos.

3. Arte como Conhecimento da Área de Códigos e Linguagem:

Que o aluno compreenda a arte como uma linguagem que serve à representação da realidade e que, portanto, tem duplo viés: é criadora de representações culturais reais e permite um modo específico e sensível de leitura dessa mesma realidade.

A arte como linguagem representa a realidade e pode ser vista a partir de dois pontos. Por um lado, cria produtos culturais reais, obras de arte que, de fato, representam os valores da sociedade na qual o artista vive. Por outro lado, já que as obras de arte representam aspectos da sociedade, quando as conhecemos e compreendemos de um modo sensível, elas nos permitem a leitura dessa mesma realidade.

Nesse sentido é preciso compreender ainda que, por ser uma linguagem, a arte tem recursos e técnicas próprias para ser compreendida. Do mesmo modo que seria impossível compreender uma poesia a partir das técnicas para a redação de um texto científico, é impossível compreender a arte tentando observá-la e interpretá-la através de um código histórico, geográfico, etc. Ainda que, por ser uma representação da realidade, possa servir a outros conhecimentos que também se dedicam à compreensão da cultura humana, ela tem teorias específicas que estudam a imagem, os sons, os movimentos e a dramaturgia para ser entendida em sua dimensão estética.

É importante que o professor se aproprie dos repertórios teóricos que permitem a melhor compreensão dos princípios da arte⁵, faça opções pelas linhas que mais se adequam a seu modo de trabalhar e desenvolva esse repertório junto a seus alunos.

Uma imagem analisada a partir da interpretação dela própria e de seus recursos, uma música compreendida a partir de sua própria configuração sonora, ou uma peça de teatro observada em sua própria dramaturgia, é um conhecimento exclusivo dessa área e deve ser desenvolvido pelo professor como aprimoramento pessoal e como possibilidade de trabalho com os alunos.

⁵ Ao final desse texto é sugerida uma ampla bibliografia sobre arte, dividida também entre as diferentes linguagens propostas pelos PCNs.

4. Arte, Trabalho e Sociedade:

O aluno deve ter acesso à investigação das formas de produção da arte no mercado de trabalho.

Como as demais áreas de atuação profissional, a arte tem seus próprios trâmites. O aluno da EJA deve ter acesso à informação e investigação dos modos possíveis e vigentes em sua sociedade para a profissionalização do artista, bem como compreender os mecanismos que norteiam o mercado de arte e de como se dá a demanda de arte.

5. Exibição e Divulgação da Produção Artística:

Que o aluno tenha possibilidades de exibir o produto de sua criação.

Como conhecimento da área de comunicação, códigos e linguagem, a produção artística se presta ao intercâmbio cultural entre indivíduos e grupos sociais mais amplos, para tanto é necessário que seja divulgada e exibida.

Gerar um produto de comunicação e não comunicá-lo pode ser extremamente frustrante para o artista e para o aluno empenhado na produção de arte.

Para que o ensino da arte não perca o significado cabe à instituição escolar e ao professor de arte, junto a seus alunos, pensarem meios de divulgação e exibição dos trabalhos realizados o que pode e deve ser feito periodicamente na própria escola mas, também, buscando-se espaços alternativos em museus, centros culturais e nos diversos lugares públicos de convivência.

6. Aprimoramento da Linguagem Artística:

Objetivos transversos às questões centrais em arte.

Uma vez que o aluno tenha oportunidade de: 1º realizar produtos artísticos; 2º experimentar técnicas e procedimentos variados na produção de arte; 3º compreender a produção artística como representação real e concreta de uma realidade; 4º conhecer as formas de profissionalização do artista em seu mercado de trabalho e 5º expor sua própria

produção à sociedade; é possível ao professor de arte vincular essas vivências aos demais campos teóricos e acadêmicos da disciplina.

Desse modo, partindo da própria produção significativa de seus alunos é importante que se faça inserções localizando e explicando a arte dentro de um cenário cultural mais amplo para lhe dar contexto:

- a) estabelecendo pontes e vínculos entre o conhecimento que está sendo produzido em sala de aula e as referências históricas da produção artística mundial (história da arte);
- b) permitindo, a partir da produção local, que os alunos tenham acesso às produções de outros artistas conterrâneos;
- c) permitindo que cada aluno, na medida que encontra um caminho próprio de expressão, possa se aprofundar nas técnicas e procedimentos pertinentes ao código específico que está desenvolvendo, inclusive ao investigar outros artistas e períodos da história da arte em que esse código se manifesta.

Conteúdos do Ensino de Arte

Pela própria natureza dessa área do conhecimento humano, os conteúdos em arte devem ser gerados a partir do grupo com o qual se trabalha, uma vez que entendemos que o léxico (a técnica, propriamente dita) serve à semântica (aos significados humanos que o artista deseja expressar), e não o oposto. Nesse sentido, a título de exemplo, é válido dizer que Van Gogh pintou céus de um azul intenso porque queria expressar um sentimento de temor e de mistério, que ele mesmo associava à cor azul e não porque “o céu deva ser azul”.

Dada a heterogeneidade dos grupos de alunos em EJA, cabe ao professor sensibilidade e abertura para captar a realidade de seus discentes para, a partir daí propor temas a serem desenvolvidos. É importante considerar-se que compreender a realidade do outro é algo complexo. O que chamamos de realidade? Afinal “realidade” tem a ver com o modo como cada um percebe determinada situação. Ao colocarmos três pessoas para relatarem um fato ocorrido ao qual os três assistiram simultaneamente, teremos três relatos distintos, porque cada um fará sua interpretação. Desse modo, quando dizemos a realidade do aluno em que

pensamos? Em sua condição material? Suas experiências pessoais na vida? A atividade ou trabalho que exerce? O estilo de roupas que usa? O bairro que mora?⁶

Todas essas questões respondem à questão da realidade, ao mesmo tempo são parciais em relação à realidade total do indivíduo. É necessário que o professor esteja aberto porque: 1º) a realidade que interessa à criação artística é a realidade subjetiva e íntima do sujeito, não tanto o fato em si, mas o modo como o indivíduo percebe, interpreta e vivencia esse fato; 2º) não é possível conhecer a realidade do outro a não ser a partir do outro mesmo, de suas colocações, do modo como vê e entende diferentes questões, etc.

Na medida em que o grupo encontre temas que lhes sejam importantes para trabalhar, conteúdo e técnica se complementam indissociavelmente. Materiais, procedimentos e recursos se apresentam espontaneamente como mais ou menos apropriados para determinados conteúdos.⁷

Em termos de conhecimento formal, uma vez que um projeto em arte esteja em andamento é importante que o professor consiga associar e sistematizar junto aos alunos os saberes específicos da área:

- a) Conceituais (principal mensagem da obra de arte. Conceito = idéia central expressa na obra):
 - 1) Tentativa de compreender o que representa aquela produção artística e a forma de comunicação que foi utilizada, incluindo o que está sendo expresso em termos sociais e políticos e que técnicas o artista usou para conseguir passar a mensagem;
 - 2) Tentativa de compreender a teoria em que se baseia o conceito que está sendo trabalhado (é importante que o aluno perceba que um determinado conceito ou tema central pode ser interpretado por diversas teorias e que é uma posição de criticidade conhecer e eleger a teoria que mais vai ao encontro de suas crenças pessoais).
- b) Procedimentais: que o aluno possa, efetivamente, desenvolver o *saber fazer* técnico, ou tecnológico, para sua produção em arte.
- c) Atitudinais: que a vivência em arte desenvolva no aluno
 - 1) autoconfiança para se colocar com suas próprias representações;

⁶ TEVES, Nilda (org.). *Imaginário Social e Educação*. Rio de Janeiro, Gryphus, Faculdade de Educação da UFRJ, 1992.

⁷ GEERTZ, Clifford. *O Saber Local*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

- 2) a alteridade (capacidade de se relacionar com o outro, colocando-se em seu lugar) para compreender e respeitar a representação do outro;
- 3) a autonomia para seguir produzindo suas representações artísticas, segundo suas próprias convicções.

Artes Visuais na EJA

A expressão Artes Visuais refere-se a um amplo leque da produção cultural humana ligado à imagem. A questão do estudo da imagem ultrapassa o que, no sentido clássico acadêmico, usou-se chamar artes plásticas e, nesse sentido, ultrapassa os campos restritos da pintura, desenho, gravura e escultura.

Observa-se no mundo pós-contemporâneo a imensa quantidade de informação que nos chega por meios visuais. Incluindo a tecnologia clássica das artes plásticas, essa área de conhecimento amplia-se à produção fílmica (tanto de cinema, quanto de televisão), publicitária, à moda, decoração, arquitetura, enfim, às questões gerais da imagem que se produz e que consumimos em nosso cotidiano, sob as mais variadas formas.

Esse novo entendimento sobre as artes visuais abre muitas possibilidades ao professor, podendo facilitar seu trabalho, pois o aproxima da realidade que o aluno vivencia nessa área. Desde a chance de abrir um jornal e efetuar uma análise das imagens que nos são passadas diariamente através de um meio de comunicação e os reflexos que isso tem sobre nossas vidas, a assistir um filme e observar as estratégias de imagem utilizadas por um cineasta para explorar determinado conteúdo, ou resgatar a clássica pintura e realizar um quadro a óleo, passear pelas ruas do bairro e observar o impacto que a visualidade da arquitetura, das ruas, seu entorno, podem ter sobre nossa representação como grupo. Assim, a possibilidade de atuação do professor de arte em Artes Visuais é praticamente infinita, sempre que nos mantivermos abertos aos novos conceitos e produções.

Fazer Artístico em Artes Visuais

O conceito de Artes Visuais nos permite transitar entre a tecnologia clássica das artes plásticas e as linguagens mais contemporâneas. A título de exemplo podemos citar diversas possibilidades do fazer artístico no campo visual: o desenho; a pintura sobre diversos suportes e recorrendo-se a várias tintas; a escultura, inclusive a construção de objetos com materiais

diversos e mesmo sucatas; mas também filmagens, criação de signos e símbolos; artes gráficas; interferências no meio ambiente; computação gráfica; desenvolvimento de obras conceituais; etc.

Grande auxílio no trabalho do professor será a compreensão de que não necessariamente o aluno deva transitar por todas as técnicas possíveis na produção visual (o que seria impossível mesmo para o artista), mas de que toda a criação visual tem um princípio comum que a define como visual. Se o aluno em EJA puder perceber as características de um produto visual e compreender o significado que o artista tentou expressar e técnica com que utilizou os símbolos e imagens para poder passar sua mensagem, esse conhecimento será transferido para as diversas técnicas artísticas existentes e àquelas que serão criadas, pois estará sempre se referindo à imagem.

A particularidade das Artes Visuais é encontrar um modo de *comunicar-se pela imagem*. Não importa se essa imagem foi pintada, fotografada, filmada ou se é resultado da construção de um objeto. Para expressar seu conteúdo, o artista recorreu não a um som, ou um texto, mas a uma imagem.

Portanto, o fazer artístico nessa área deve concentrar seus esforços em fazer com que o aluno consiga se expressar através da criação intencional de uma imagem.

A intencionalidade do aluno-criador, bem como os meios pelos quais ele conseguirá desenvolver uma imagem que expresse seu desejo criativo, podem ser sistematicamente desenvolvidos pelo estudo da percepção visual e pelo domínio gradativo do recurso técnico a que ele se propõe. Exercícios que permitam a compreensão e o domínio da forma, bem como dos materiais plásticos são fundamentais para o desenvolvimento do fazer artístico nessa área.

Apreciação e leitura de imagens

A leitura de imagens e a compreensão daquilo que cada imagem expressa e porquê, de acordo com sua própria estratégia, tem sido um campo amplamente estudado desde meados do século 20.

Embora a contextualização histórica e sócio-política da obra de arte seja importante para a compreensão de uma *história da cultura humana* e não deva ser posta de lado, é importante que o professor de arte na área de Artes Visuais considere que a leitura de imagens tem seu próprio repertório, fundamentado na própria imagem, e que esse conhecimento deve ser apropriado pelo aluno para que ele possa desenvolver uma apreciação crítica das Artes Visuais.

Entrar em contato com obras visuais de diversos artistas é uma facilidade no mundo contemporâneo, podemos fazê-lo através da televisão, dos cadernos culturais de jornais e revistas, pela internet e, sempre que possível, ao vivo em praças, museus, centros culturais, etc. A prática de observar essas produções, locais e mundiais, apreciá-las, analisá-las e interpretá-las a partir de referenciais semióticos⁸ (que digam respeito exclusivamente à interpretação da imagem) é fundamental para que o aluno desenvolva a autonomia e criticidade nessa área do conhecimento.

Igualmente importante é o exercício da análise crítica da própria obra e da dos colegas de classe para que se possa desmistificar a criação artística entendida como *dom* e percebê-la como fruto do trabalho e da construção do conhecimento humano que pode e deve ser adquirido e compreendido.

Todo programa de Artes Visuais deveria reservar um momento para que a turma reunisse seus trabalhos e submetesse-os à crítica e análise dos colegas.

Objetivos em Artes Visuais

Dentro do amplo campo da arte podemos considerar como objetivos específicos das Artes Visuais que o aluno:

- a) Perceba que o mundo visual em seu entorno é intencionalmente criado por artistas e profissionais da comunicação visual e que isso tem um impacto sobre cada indivíduo e a sociedade em geral;
- b) Entenda que é característica do trabalho de arte a intencionalidade, isso distingue a imagem criada pelo homem da imagem natural ou incidental;
- c) Compreenda que a aproximação e o entendimento da obra visual se ampliam na medida em que buscamos compreender a intenção do artista;
- d) Seja capaz de analisar uma imagem a partir das teorias que estudam e explicam os mecanismos próprios à imagem;
- e) Produza obras visuais que expressem sua própria intencionalidade de comunicação;
- f) Investigue e explore com autoconfiança novas possibilidades e recursos criativos para se expressar visualmente;

⁸ Sugerimos a leitura de :

ARNHEIM, Rudolf. *Arte e Percepção Visual: uma psicologia da visão criadora: nova versão*. São Paulo: Pioneira e EDUSP, 1980.

BUORO, Anamélia Bueno. *Olhos que Pintam: a leitura da imagem e o ensino da arte*. São Paulo: Educ; Fapesp e Cortez, 2002.

OAKLANDER, Violet. *Descobrendo crianças: a abordagem gestáltica com crianças e adolescentes*. São Paulo: Summus, 1980.

- g) Experimente o máximo de técnicas possíveis em Artes Visuais;
- h) Entre em contato com a produção de outros artistas locais e mundiais;
- i) Entre em contato com obras que foram consagradas mundialmente através da crítica histórica e se sinta confiante em analisá-las e criticá-las na busca de compreendê-las;
- j) Tenha a oportunidade de criar meios para expor sua própria produção.

Dança na EJA

Ao compreendermos a arte como linguagem e a dança como arte, podemos refletir que dançar é a linguagem artística mais primitiva do ser humano. Usar o corpo como forma de linguagem para expressar nossos sentimentos e sensações mais subjetivos é algo tão remoto na experiência humana, seja individual ou coletiva, que, freqüentemente, não nos recordamos de quando ou como desenvolvemos certas expressões corporais. Muitas vezes a origem desses movimentos encontra-se em nossa vivência como bebês.

É necessário que a dança não seja vista como simples coreografia, seja de tradições folclóricas, seja de representações contemporâneas. Se, por um lado é verídico que as coreografias nascem como formas de dança genuínas, por outro, é necessário estarmos atentos para o fato de que a dança coreografada é uma expressão coletiva. E, embora como representação coletiva de um grupo social, atenda a alguns objetivos do ensino da dança na EJA, não podemos nos esquecer que é necessário que desenvolvamos, igualmente, as expressões individuais.

Como forma de arte, a dança busca dar expressão aos sentimentos humanos através de seu instrumento mais básico: o próprio corpo. O indivíduo apropria-se intencionalmente de seus movimentos e repousos corporais para expressar um conteúdo íntimo e assim distingue sua expressão artística do simples movimento fortuito, por exemplo uma contração espontânea de dor.

Quando temos clara essa essência da dança podemos compreender as coreografias como intenções de um corpo coletivo em organizar seus movimentos para expressar determinados conteúdos. Posto isso, consideramos que o objetivo norteador das aulas de dança na EJA seja a possibilidade do aluno reconhecer a organização e expressão de seus movimentos originais, podendo agregar-lhes intencionalidade artística.

É necessário que se possibilite a apreciação de apresentações diversas de dança e sua leitura e análise crítica, pois ampliarão o repertório dos alunos, permitindo uma melhor compreensão de seus próprios gestos e o aprimoramento desses.

Na educação em dança o professor pode e deve manter o objetivo de trabalhar as tradicionais coreografias, por exemplo as danças de roda de São João, que são tão importantes dentro da cultura escolar, tanto no sentido de reviver as histórias que nos mostram as origens dessas tradições, quanto no fazer artístico da dança (dançar as quadrilhas), considerando que esses repertórios sejam autênticos dos alunos, mas que também explore novas possibilidades e um novo saber fazer, através de um trabalho de resgate do significado dos movimentos do próprio corpo do aluno e do grupo do qual ele participa, das danças que vivencia em seus momentos de lazer (festas, bailes, grupos culturais e folclóricos da sua comunidade, encontros com amigos, etc), para então tomar nova consciência desses gestos, criticamente.

Fazer Artístico em Dança

O fazer artístico em dança deve observar a experimentação do aluno sobre seus próprios movimentos, resgatando as expressões oriundas desses. Sendo a dança uma arte ligada às sensações do próprio corpo, deve-se proporcionar um resgate consciente dessa expressividade.

Igualmente, deve-se proporcionar experiências onde os alunos interajam uns com os outros já que a questão do corpo envolve a relação entre indivíduos, sempre visando uma intencionalidade expressiva que é o que caracterizará um trabalho artístico.

No âmbito da representação coletiva o resgate e a contextualização histórica das danças tradicionais não deve se sobrepor às novas criações propostas pelo grupo, já que, embora as festas escolares sejam uma oportunidade para a expressão e as apresentações de dança, essas não devem ser reduzidas a um exibicionismo de tarefas destituídas de expressividade.

Objetivos em Dança

Consideramos como objetivos específicos do trabalho com Dança na EJA que o aluno:

- a) Perceba a dança como expressão e representação de valores humanos que estão presentes nos indivíduos e na a sociedade em geral;

- b) Compreenda a importância de que a dança seja carregada de intencionalidade do indivíduo ou corpo de dança, distinguindo-a da simples imposição e repetição de padrões coreográficos externos destituídos de significado;
- c) Perceba as intencionalidades dos dançarinos, compreendendo melhor as representações da sociedade em seu entorno;
- d) Adquirir autoconfiança para desenvolver seus próprios padrões de movimento e repouso em dança, de acordo com suas necessidades expressivas;
- e) Entre em contato com a produção de dançarinos locais e mundiais de diferentes períodos, seja pela TV, internet ou ao vivo;
- f) Desenvolva a alteridade para poder realizar trabalhos coletivos num corpo de dança;
- g) Tenha a oportunidade de criar meios para apresentar seus espetáculos.

Teatro na EJA

O teatro talvez seja uma das mais antigas manifestações artístico-culturais do ser humano, pois se supõe que já exista desde a pré-história na forma de rituais que serviam à magia de dominar a natureza.⁹ Ele tem a peculiaridade de unir diversas linguagens artísticas. De um lado sua base é a dramaturgia do ator: o trabalho com o próprio corpo na intenção de expressar determinados sentimentos e dramas humanos; por outro, utiliza-se de textos (dramaturgia), das artes visuais (cenários, objetos de cena, indumentárias, cartazes de divulgação, maquiagem, etc.), da música (composições que enriquecem as cenas, sons, ruídos, etc.). Desse modo é uma linguagem artística capaz de desenvolver diversas potencialidades do ser humano quando esse tenta se fazer representar socialmente.

De qualquer modo é preciso estar atento para que não se perca o foco do objetivo essencial do teatro que está em vivenciar pela interpretação os dramas e conflitos humanos, independentemente de que a realização desses conflitos se dê na forma da tragédia ou da comédia.

⁹ HAUSER, Arnold. *História Social da Literatura e da Arte*. Tomo I e II. São Paulo: Mestre Jou, 1982.
FISCHER, Ernst. *A Necessidade da Arte*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

No caso de apresentações teatrais o professor de arte em Teatro deve se sentir com liberdade para propor projetos interdisciplinares onde as competências sejam distribuídas, de modo a não se sentir ameaçado quanto à sua própria área de atuação. Direção teatral é, antes de tudo, uma competência para gerenciar e dirigir um grupo, o que permite a distribuição de responsabilidades. Vivenciar essa oportunidade de trabalho em equipe pode ser por si só enriquecedor para os alunos de EJA. Um projeto teatral na escola pode envolver diversas disciplinas, professores e alunos, a começar pela literatura, história, física, matemática, artes visuais, música, etc.

Mas essa visão formal do ensino de teatro não deve ofuscar o principal foco da disciplina que deve recair sobre a possibilidade do aluno apropriar-se de seu corpo como instrumento de expressão dramática, não apenas na interpretação oral de textos, como pode parecer à primeira vista, mas, sobretudo na utilização de seu corpo como meio de comunicação das sensações e sentimentos humanos.

Embora possa haver na escola pressões para que as aulas de teatro revertam na apresentação de peças no sentido clássico do termo, principalmente quando há datas comemorativas, devemos ter em conta a prioridade de levar o aluno: 1º) a ter contato com a própria expressividade corporal; 2º) a compreender o que está sendo expresso gestualmente pela sociedade em que está inserido; 3º) a perceber o forte impacto que a linguagem corporal tem sobre a atuação do ser humano no meio circundante; e 4º) que se possa perceber as intencionalidades (mesmo quando inconscientes) que são expressas pelo gesto físico dramático.

Através da construção, reconstrução e interpretação de histórias diversas o indivíduo pode vivenciar simbolicamente experiências que irão aprimorar seu repertório de vida. Nesse sentido não importa se a vivência se dê no nível da atuação dramática, ou de sua apreciação. O importante é que, como nos coloca Jung, para o amadurecimento psíquico do indivíduo, viver uma experiência, seja ela simbólica, como nos sonhos ou na fruição artística, ou seja na vida real, proporciona ao ser humano os mesmos benefícios.¹⁰ Assim, cabe ao trabalho com teatro a possibilidade do aluno colocar-se nas mais diversas situações que lhe sejam significativas, buscando para cada uma delas o desfecho mais criativo e adequado à sua realidade.

Na apreciação de obras teatrais o resgate de grandes clássicos da dramaturgia da cultura ocidental aponta-nos possíveis soluções para os conflitos de grandes mitos humanos mas,

¹⁰ JUNG, C G. *O Homem e seus Símbolos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, c1964.

também, devemos abrir a possibilidade de apreciação das obras contemporâneas que apontam novos desfechos. Igualmente, é fundamental que o aluno da EJA tenha a possibilidade de improvisar e criar seus próprios roteiros com desfechos adequados à sua realidade social e imaginária.

Fazer Artístico em Teatro

O fazer artístico em teatro na EJA deve proporcionar ao aluno a vivência da representação dramática e da improvisação, permitindo que o aluno perceba a expressão dos grandes mitos que há por detrás de toda criação narrativa.

Antes mesmo de que se considere a montagem de peças teatrais, a natureza da improvisação e do desenvolvimento do trabalho do ator acumulam benefícios de expressão artística ímpar.

Tal fazer artístico deve, ainda, proporcionar a apreciação de apresentações teatrais do teatro amador e profissional, sempre que possível.

E, sentindo-se o grupo pronto para tal investimento, só haverá ganhos se, na prática, se chegar à montagem de uma peça para apresentação.

De qualquer modo a exibição do trabalho do ator deve ser priorizada já que é da natureza dessa linguagem representar *para* alguém. Nesse aspecto, o próprio grupo deve se converter em platéia crítica e exigente dos exercícios desenvolvidos em aula.

Objetivos em Teatro

Os objetivos específicos do ensino de Teatro na EJA podem ser considerados como os de desenvolver no aluno:

- a) a percepção de que a vivência simbólica é tão real para o ser humano quanto as experiências concretas do dia-a-dia;
- b) a expressividade intencional de seu corpo e sua utilização na representação cênica;
- c) a desinibição para se expor em palco, expressando sentimentos e sensações humanas;
- d) autoconfiança para desenvolver seu próprio estilo expressivo;
- e) competências vivenciais e teóricas para a apreciação de produções teatrais clássicas e da contemporaneidade;
- f) a alteridade para poder atuar em grupo;
- g) autonomia para criar e desenvolver projetos em teatro;

- h) conhecimentos que permitam ao aluno conhecer as regras e trâmites do mercado de trabalho em teatro.

Música na EJA

Junto a tantos outros fazeres artísticos coletivos, a Música sempre esteve presente na história do homem como uma das mais importantes atividades coletivas em diversas sociedades. Ela tem o poder de aglutinar o grupo em torno de uma prática que por si só pressupõe muitas habilidades humanas de convivência, imaginação e destreza.

O trabalho de Música na EJA, da mesma maneira que em outras linguagens em Arte, deve partir da realidade musical vivenciada pelo aluno, do repertório que ele traz, das atividades musicais corriqueiras no grupo social do qual participa.

Igualmente, não deve estagnar aí, procurando ampliar a escuta do aluno para os fazeres musicais de outros grupos. É importante dar a oportunidade não só para se apreciar, mas também para fazer música nos mais diversos gêneros e estilos e com o maior número possível de meios. Sempre partindo do referencial do aluno, não se deve ter receio de mostrar diferentes músicas étnicas, sejam concertos ou músicas populares, procurando discuti-las para entender seus modos de produção.

O professor de Música não deve se sentir, no entanto, obrigado a cobrir toda a gama histórica da música de concerto ou todos os estilos musicais populares possíveis .

Isso já seria impossível pela carga horária de que a disciplina dispõe, mas principalmente, perde o sentido quando se pensa que o objetivo maior do trabalho em Música na EJA é dar ao aluno a oportunidade de desenvolver o domínio dessa linguagem como forma de expressão do seu interior e da leitura de sua realidade. Assim como nas demais artes, é possível encontrar pontos de contato entre as criações musicais de diferentes épocas da história da música ou de diferentes culturas de nosso país e do mundo e o repertório dos alunos . A partir daí podem ser construídas experiências significativas para a aprendizagem em Música e para sua compreensão.

Desse mesmo ponto de vista, o ensino da leitura e escrita da grafia tradicional da música só deve ser valorizado até o ponto em que contribua para o objetivo maior da vivência musical e enriqueça o aluno. Deve-se tomar o cuidado para que o indivíduo entenda que ser

músico ou fazer música é algo que envolve muitas habilidades e competências além do simples domínio do código gráfico, embora esse tenha a sua importância.

Na apreciação de obras musicais deve-se ressaltar sempre que o seu resultado final é fruto da intencionalidade do artista ao trabalhar o material sonoro do qual se utilizou. Ou seja, a configuração sonora de qualquer obra musical, em qualquer estilo, tem por base as escolhas feitas pelo criador a partir de seus valores estéticos, suas crenças sobre arte e sobre a música em especial. Entender um pouco desses valores, passa pelo entendimento das técnicas e procedimentos utilizados. Por exemplo, para entender a melodia de um samba, seus saltos e surpresas, é necessário compreender o contraponto que esta faz com o ritmo e a harmonia que a acompanham.

Se a iniciação instrumental for possível, materialmente (se a escola tiver instrumentos para tanto) em classes de EJA, não se deve abrir mão dela, mas o primordial, especialmente no trabalho com esse público, seria resgatar as habilidades de execução instrumental que os alunos possam já possuir. Sejam alunos que já dominem um instrumento ou aqueles que tiveram alguma iniciação instrumental fragmentada, todos devem poder contribuir para o fazer musical do grupo. Utilizar materiais alternativos, como fazem alguns grupos da atualidade (por exemplo, Uakti e Stomp!), tanto na construção de instrumentos, quanto na sua utilização direta para produzir som, pode ser um caminho rico para a vivência instrumental, se explorado de forma sistemática e consciente.

Trabalhos de composição levados individuais ou em grupo que possam ser registrados das mais diversas formas (através de gravações, partituras gráficas, letras, cifragens, etc.), são um campo privilegiado para que os alunos percebam na prática os conceitos trabalhados na apreciação musical, na prática instrumental e vocal e trazidos à baila pela discussão do seu próprio fazer artístico.

Da mesma forma a improvisação traz o desafio de colocar na prática e de modo espontâneo o que foi aprendido. Nesse sentido o professor deve procurar aplicar diferentes modelos de improvisação e propostas de criação, que tornem a prática do grupo interessante e estimulante. Muitos educadores musicais da atualidade tratam desse assunto e da sua aplicação em sala de aula, trazendo propostas que se adequam muito bem ao trabalho na EJA.

Vale lembrar que hoje as novas tecnologias da informação podem representar um grande auxílio na educação musical, ao tornarem acessíveis ferramentas de gravação, sequenciamento e edição de áudio. Muitos programas estão disponíveis gratuitamente e são de fácil utilização.

O computador proporciona uma experiência direta com a música e seus resultados podem ser ouvidos prontamente, sem que se necessite de outros meios para sua produção.

O canto coral também é uma estratégia privilegiada para proporcionar aos alunos da EJA uma vivência musical enriquecedora, mas não deve ser a única a atividade musical. Quando isso acontece, vários aspectos dessa linguagem, que não dizem respeito à atividade coral, são negligenciados.

Na verdade, nenhuma dessas atividades e estratégias deve centralizar o trabalho. É importante diversificá-las. O ponto central, a ser buscado através de qualquer método que se coloque em prática, é levar o aluno ao domínio da linguagem musical como meio de expressão artística.

Fazer Artístico em Música

O fazer artístico em Música na EJA para que propicie ao aluno a oportunidade de desenvolver seu domínio da linguagem musical, deve procurar passar sempre pela apreciação, prática instrumental e vocal, criação musical, através da improvisação e da composição, e pela discussão de toda essa produção. Esses quatro aspectos se complementam, deixando com que o aluno transfira os conhecimentos adquiridos de uma prática para outra, aprofundando sua utilização expressiva. A discussão a respeito da produção deve ser aberta e apoiar-se em critérios que nasçam do próprio grupo e de suas vivências, enriquecidos pelo que o professor pode acrescentar com sua experiência e conhecimento específico na área.

É importante que os resultados do trabalho dos alunos possam ser mostrados em apresentações, sejam elas internas ou públicas. Essa prática dá ao aluno a oportunidade de avaliar o contato da sua produção ao ser exposta ao público, a recepção desse para com seu produto, encaminhando mudanças, caso sejam necessárias, para que o artista (aluno) alcance da melhor maneira possível aquilo que deseja expressar.

Outra tarefa importante para o professor, no que concerne à prática instrumental e vocal, é equilibrar o peso da execução individual e em grupo, não deixando que a soma das sonoridades dos vários elementos grupais dê ao aluno a impressão de que pode descuidar da qualidade da sua sonoridade individual.

Objetivos em Música

Como objetivos específicos do ensino da Música na EJA podemos considerar que o aluno:

- a) Entenda a música como meio de expressão artística presente nas mais diversas épocas da humanidade;
- b) Compreenda que a aproximação e o entendimento da obra musical se ampliam na medida em que buscamos compreender a intenção do artista, seus valores estéticos, as técnicas e procedimentos dos quais se utilizou;
- c) Tenha contato com o máximo de meios e técnicas de produção musical;
- d) Produza obras musicais que expressem sua própria intencionalidade de comunicação e expressão;
- e) Entre em contato com um repertório diversificado, das mais diversas épocas e representativo de diversas culturas nacionais e internacionais;
- f) Adquira um mínimo de competências vivenciais e teóricas para a apreciação de produções musicais de variadas épocas e da atualidade;
- g) Adquira autoconfiança para desenvolver seus próprios padrões de interpretação, improvisação e composição, de acordo com suas necessidade expressivas;
- h) Desenvolva a alteridade para poder atuar em grupo;
- i) Adquira conhecimentos que lhe permitam conhecer as regras e trâmites do mercado de trabalho em Música;
- j) Desenvolva autonomia para criar e desenvolver projetos musicais;
- k) Tenha a oportunidade de criar meios para expor sua própria produção.

BIBLIOGRAFIA

Educação de Jovens e Adultos:

BARRETO, Elba S. de Sá (org.). *Os Currículos do ensino Fundamental para as escolas Brasileiras*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1998.

BORDIEU, Pierre. *A Economia das Trocas Simbólicas*. São Paulo, Perspectiva, 1974.

BOSI, Alfredo. *Dialética da Colonização*. São Paulo, Companhia das Letras, 1992.

BOUTINET, Jean-Pierra. *Antropologia do Projeto*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. Brasília, 1996.

BYINGTON, Carlos Amadeu. *Pedagogia Simbólica: A construção amorosa do conhecimento de ser*. Rio de Janeiro, Rosa dos Tempos, 1996.

CUNHA, Luis Antonio. *Educação, Estado e Democracia no Brasil*. São Paulo, Cortez, 1991.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez Ed. e MEC, 1999.

FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*. 13. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. 10. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

GADOTTI, Moacir. *Concepção Dialética da Educação*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1990.

_____. *Pensamento Pedagógico Brasileiro*. 4. ed. São Paulo, Ática, 1991.

GEERTZ, Clifford. *O Saber Local*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

GERALDI, FIORENTINI, PEREIRA (orgs.). *Cartografias do trabalho docente*. Campinas, SP: ALB e Mercado das Letras, 1998.

GHIRARDELLI JR., Paulo. *História da Educação*. São Paulo, Cortez, 1990.

GIROUX, Henry. *Escola Crítica e Política Cultural*. São Paulo: Cortez / Autores associados, 1992.

JUNG, C. *Desenvolvimento da Personalidade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

_____. *Psicología y Educación*. Barcelona, Espanha: Paidós, 1993.

KANT, Emanuel. *Crítica de la razón pura*. México: Porrúa S/A, 1987.

LECHTE, John. *Cinqüenta Pensadores Contemporâneos Essenciais: do estruturalismo à pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DIFEL, 2002.

- LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo, Cortez, 1991.
- LIMA, L.O. *Piaget para Principiantes*. São Paulo, Summus, 1980.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da Educação*. São Paulo, Cortez, 1990.
- MAFFESOLI, Michel. *A Transfiguração do Político: a tribalização do mundo*. Porto Alegre, RS: Editora Sulina, 1997.
- MARTINS, M^a Anita Viviani. *O Professor como Agente Político*. Ed. Loyola, 1984.
- MOLL, Luis C. *Vygotsky e a Educação: implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica*. Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 1996.
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.
- OLIVEIRA, Martha K. *Vygotsky - Aprendizado e Desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. São Paulo, Ed. Scipione, 2001.
- Os Pensadores. *Friedrich Nietzsche: Obras Incompletas*. São Paulo: Nova Cultural, 1987.
- Os Pensadores: *Bachelard*. São Paulo: Abril Cultural, 1978.
- PATTO, Maria Helena Souza (org.). *Introdução à Psicologia Escolar*. São Paulo, Quieroz, 1981.
- PERRENOUD, Philippe. *Construir as Competências desde a Escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- PIAGET, Jean e INHELDER, Barbel. *A Psicologia da Criança*. Editora Bertrand, 1994.
- _____. & ELKIND, David. *Crianças e Adolescentes*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- _____. *Para onde vai a Educação?*. Rio de Janeiro, José Olympio Ed., 1974.
- POZO, Juan Ignácio. *Aprendizes e Mestres: a nova cultura da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- ROCHA, Any Dutra Coelho da. *Conselho de Classe: Burocratização ou Participação?* 3. ed. Rio de Janeiro, Francisco Alves, [1987?].

SAVIANI, Demerval. *Educação: do senso-comum à consciência filosófica*. Coleção Educação Contemporânea. São Paulo: Ed. Atores Associados e Cortez Ed., 1985.

_____. *Escola e Democracia*. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. São Paulo: Ed. Atores Associados e Cortez ed., 1983, 5ª. edição.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Cadernos PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais*, Brasília, vol. 1, Introdução; 1997.

_____. *Cadernos PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais*, Brasília, vol. 8, Apresentação dos Temas Transversais e Ética, 1997.

SOARES, Magda. *Linguagem e Escola; uma perspectiva social*. São Paulo, Ática, 1986.

TEVES, Nilda (org.). *Imaginário Social e Educação*. Rio de Janeiro, Gryphus, Faculdade de Educação da UFRJ, 1992.

TOMMASI, WARDE e HADDAD. *O Banco Mundial e as Políticas Educacionais*. São Paulo: Cortez Ed., PUC-SP e Ação Educativa, 1998.

TURRA, Clódia M. et al. *Planejamento de Ensino e Avaliação*. Porto Alegre, Sagra, 1986.

VEIGA, Ilma Passos de A. da (org.). *Repensando a Didática*. Campinas, Papirus, 1988.

VIANNA, Ilca O. de A. *Planejamento Participativo na Escola; um desafio ao educador*. São Paulo, EPU, 1986.

VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

Arte na EJA:

AMARAL, Aracy. *Arte para quê: a preocupação social na arte brasileira, 1930 – 1970*. São Paulo: Nobel, 1984.

ARANTES, Antonio Augusto. *O que é Cultura Popular*. 14. ed. São Paulo, Brasiliense, 1990.

- BARBOSA, Ana Mae. *Arte-Educação: Conflitos e Acertos*. São Paulo: Max Limonad, 1984.
- _____. *Teoria e Prática da Educação Artística*. São Paulo, Cultrix, 1975.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é Folclore*. 10. ed. São Paulo, Brasiliense, [1989?].
- BRANT, Leonardo (org.). *Políticas Culturais*, vol 1. Barueri, SP: Manole, 2003.
- CASCUDO, Luís A. da Câmara. *Dicionário do Folclore Brasileiro*. Rio de Janeiro, Edições de Ouro, ?.
- DUARTE JR., João-Francisco. *Por que Arte-Educação?* 2. ed. Campinas, Papirus, 1985.
- _____. *Fundamentos Estéticos da Educação*. São Paulo, Cortez, 1981.
- DURAND, Gilbert. *Estruturas Antropológicas do Imaginário: Introdução a Arquetipologia Geral*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- _____. *A Imaginação Simbólica*. São Paulo: Cultrix/EDUSP, 1982.
- FERRAZ, M. H. C. de T.; FUSARI, M. F. de R. e. *Metodologia do Ensino de Arte*. São Paulo, Cortez, 1993.
- FISCHER, Ernst. *A necessidade da Arte*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- FRYE, Northrop. *Anatomy of Criticism*. England: Penguin, 1990.
- FUSARI, M. F. de R. e.; FERRAZ, M. H. C. de T. *Arte na Educação Escolar*. São Paulo, Cortez, 1993.
- GONÇALVES, L. A. Oliveira; SILVA, P. B. G. *O Jogo das Diferenças: o multiculturalismo e seus contextos*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- HALL, Stuart. *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade*. DP&A, 1999.
- HAUSER, Arnold. *Teorias da Arte*. Lisboa: Editorial Presença, 1988.
- _____. *História Social da Literatura e da Arte*. Tomo I e II. São Paulo: Mestre Jou, 1982.
- HONNEF, Klaus. *Arte Contemporânea*. Colônia: Benedikt Taschen, 1992.

- LINHARES, Ângela. *O Tortuoso e Doce Caminho da Sensibilidade*. Rio Grande do Sul: Unijú, 1999.
- LOWENFELD, Victor e BRITTAIN, W Lambert. *Desenvolvimento da Capacidade Criadora*. São Paulo: Mestre Jou. 1977.
- MARCUSE, Hebert. *A Dimensão Estética*. São Paulo: Martins Fontes, 1977c.
- PENTEADO, A. M. *Olhar hermético: o Invasor na lente de Maquiavel*. Dissertação de Mestrado em “Educação, Arte e História da Cultura”. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2003.
- _____.& CONTIER, A. D.; ATTÍE, S. B. O papel da escola frente os rituais de inserção social dos jovens a partir da reflexão dos salões da *Belle Époque* paulistana. **Cadernos de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura**, v.2, nº 1, 21-31. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2002.
- _____. & STORI, N. Diário de Bordo: um meio de elaboração da sensibilização artística. **Cadernos de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura**. São Paulo, vol. 2, nº 1, 73-82, 2002.
- MOLES, Abraham. *Teoria da Informação e Percepção Estética*. Brasília, UNB, 1978.
- OSTROWER, Fayga. *Criatividade e Processos de Criação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1978.
- PAREYSON, Luigi. *Os Problemas de Estética*. São Paulo, Martins Fontes, 1984.
- PATAI, Raphael. *O Mito e o Homem Moderno*. São Paulo: Cultrix, 1974.
- PENNA, Maura. “Diretrizes para uma educação artística democratizante: a ênfase na linguagem e nos conteúdos”. In Peregrino, Yara Rosas (Coord.). *Da Camiseta ao Museu*. João Pessoa: Editora Universitária (UFPB), 1995.
- PIERCE, Charles Sanders. *Semiótica*. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- PORCHER, Louis (org.). *Educação Artística: Luxo ou Necessidade?* São Paulo, Summus, 1982.
- READ, Hebert. *O Sentido da Arte*. São Paulo: Ibrasa, 1987.
- _____. *A Arte de Agora: uma introdução à teoria da pintura e escultura modernas*. São Paulo: Perspectiva, 1972

_____. *A Educação Pela Arte*. São Paulo, Ed. Martins Fontes: 2001.

SANTOS, Marcos Ferreira. “*O Olho e a Mão: Educação e Produção Simbólica na Compreensão Mythodológica da Sala de Aula*”. Texto base do curso “*Alternativas Mythodológicas em sala de aula*” São Paulo: EPAM Prof. Américo de Moura, 6^a Delegacia de Ensino de São Paulo: junho-outubro 1997.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Cadernos PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais*, Brasília, vol. 6, Arte, 1997.

SCHILLER, Friedrich. *A Educação Estética do Homem: numa série de cartas*. São Paulo: Iluminuras, 1995.

TAYLOR, Calvin. *Criatividade: progresso e potencial*. São Paulo: IBRASA, 1976.

WATT, Ian. *Mitos do Individualismo Moderno: Fausto, Dom Quixote, Dom Juan, Robinson Crusoe*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

WHITMONT; Edward C. *A Busca do Símbolo*. São Paulo, Cultrix, 2002.

WÖLFFLIN, Henrich. *Conceitos fundamentais da História da Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

Artes Visuais na EJA:

AGUILAR, Nelson (org.)/ Fundação Bienal de São Paulo. *Mostra do Redescobrimento: arte moderna*. São Paulo: Associação Brasil 500 anos Artes Visuais, 2000

AMARAL, Aracy. *Arte para quê: a preocupação social na arte brasileira, 1930 – 1970*. São Paulo: Nobel, 1984.

ANDREW, J. Dudley. *As Principais Teorias do Cinema: uma introdução*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

ARGAN, Giulio C. *Arte Moderna*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

ARNHEIM, Rudolf. *Arte e Percepção Visual: uma psicologia da visão criadora: nova versão*. São Paulo: Pioneira e EDUSP, 1980.

_____. *A Arte do Cinema*. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1989.

- AUMONT, Jacques e outros. *A Estética do Filme*. Campinas, SP: Papirus, 2002.
- BUORO, Anamélia Bueno. *Olhos que Pintam: a leitura da imagem e o ensino da arte*. São Paulo: Educ; Fapesp e Cortez, 2002.
- CANEVACCI, Massimo. *Antropologia do Cinema: do mito à indústria cultural*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.
- _____. *Antropologia da Comunicação Visual*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- EPSTEIN, Isaac. *O Signo*. São Paulo: Editora Ática, 2001.
- GOMBRICH, H. *Arte e Ilusão: um estudo da psicologia da representação pictórica*. São Paulo: Martins Fontes, 1984. *Historia Del Arte*. Espanha: Garriga, 1975.
- HONNEF, Klaus. *Arte Contemporânea*. Colônia: Benedikt Taschen, 1992.
- JAFFÉ, Anieli. *O Mito do Significado*. São Paulo: Cultrix, 1995.
- KANDINSKY, I. *Punto y Línea sobre el Plano: contribución al análisis de los elementos pictóricos*. Barcelona, ES: Punto Omega, 1988.
- _____. *Curso da Bauhaus*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- LINHARES, Ângela. *O Tortuoso e Doce Caminho da Sensibilidade*. Rio Grande do Sul: Unijú, 1999.
- LOWENFELD, Victor e BRITTAIN, W Lambert. *Desenvolvimento da Capacidade Criadora*. São Paulo: Mestre Jou, 1977.
- MANGUEL, Alberto. *Lendo Imagens: uma história de amor e ódio*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- PENTEADO, A. M. *Olhar hermético: o Invasor na lente de Maquiavel*. Dissertação de Mestrado em “Educação, Arte e História da Cultura”. São Paulo, Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2003.
- METZ, Christian. *Ensayos sobre la significación en el cine (1964 – 1968). Volumen 1*. Buenos Aires, Argentina: Paidós, 2002.

_____. *Ensayos sobre la significación en el cine (1968 – 1972). Volumen 2.* Buenos Aires, Argentina: Paidós, 2002.

_____. *El significante imaginario: psicoanálisis y cine.* Buenos Aires, Argentina: Paidós, 2001.

_____. *Linguagem e Cinema.* São Paulo: Perspectiva, 1980.

NEIVA, Jr, Eduardo. *A Imagem.* São Paulo: Editora Ática, 2002.

OAKLANDER, Violet. *Descobrimo crianças: a abordagem gestáltica com crianças e adolescentes.* São Paulo: Summus, 1980.

PAÏN, Sara; JARREAU, Gladys. *Teoria e Técnica da Arte Terapia.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

PEDROSA, Israel. *Da Cor à Cor Inexistente.* Rio de Janeiro: Léo Christiano Editorial Ltda & Editora Universidade de Brasília, 1982.

TAYLOR, Calvin. *Criatividade: progresso e potencial.* São Paulo: IBRASA, 1976.

WÖLFFLIN, Henrich. *Conceitos fundamentais da História da Arte.* São Paulo: Martins Fontes, 1984.

Dança na EJA:

BERTHERAT, Therese & BERNSTEIN, Carol. *O Corpo tem suas razões.* São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FUX, Maria. *Dança, Experiência de Vida.* São Paulo: Summus, 1983.

LABAN, Rudolf. *Domínio do movimento.* São Paulo: Summus, 1978.

_____. *Dança Educativa Moderna.* São Paulo: Ícone, 1991.

MARQUES, Isabel. *Ensino de dança hoje.* São Paulo: Cortez, 1999.

Teatro na EJA:

CHACRA, Sandra. *Natureza e sentido da improvisação teatral*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1983.

DURAND, Gilbert. *Imaginação Simbólica*. São Paulo: Cultrix & EDUSP, 1988.

FISCHER, Ernst. *A Necessidade da Arte*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

HAUSER, Arnold. *História Social da Literatura e da Arte*. Tomo I e II. São Paulo: Mestre Jou, 1982.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1980.

JUNG, C G. *O Homem e seus Símbolos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, c1964.

KOUDELA, Ingrid D. *Jogos Teatrais*. São Paulo: Perspectiva, 1984.

_____. *Brecht: um jogo de aprendizagem*. São Paulo: Perspectiva & EDUSP, 1991.

_____. *Um vôo brechtiano*. São Paulo: Perspectiva, 1992.

KUSNET, Eugênio. *Iniciação à arte dramática*. São Paulo: Editora brasiliense, 1968.

MAY, Rollo. *A Coragem de Criar*. São Paulo: Nova fronteira, 1982.

SLADE, Peter. *O Jogo Dramático Infantil*. São Paulo: Summus Editorial, 1978.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1979.

STANISLAVSKY, K. S. *A Construção da Personagem*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

_____. *A criação de um papel*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1984.

STEVENS, John O. *Tornar-se presente*. São Paulo: Summus editorial, 1977.

Música na EJA:

ALFAYA, Mónica; PAREJO, Enny. *Musicalizar*. Brasília, Musimed, 1987.

- ALVARENGA, Oneyda. *Música Popular Brasileira*. 2. ed. São Paulo, Duas Cidades, 1982.
- ANDRADE, Mário de. *Pequena História da Música*. 8. ed. São Paulo, Martins, 1977.
- ANTUNES, Jorge. *Notação na Música Contemporânea*. Brasília, SISTRUM, 1989.
- BARRAUD, Henry. *Para Compreender as Músicas de Hoje*. São Paulo, Perspectiva/EDUSP, 1975.
- BEHLAU, Mara & REHDER, Maria Inês . *Higiene Vocal para o Canto Coral*. Rio de Janeiro, RevinteR Ed., 1997.
- BRESSAN, Wilson J. *Educar Cantando; a função educativa da música popular*. Petrópolis, Vozes, 1989.
- CADERNOS DE ESTUDO: ANÁLISE MUSICAL. São Paulo, Editora Atravez, 1988-. Semestral. Publicado em convênio com a Escola de Música da UFMG.
- CADERNOS DE ESTUDO: EDUCAÇÃO MUSICAL. São Paulo, Editora Atravez, 1990-. Semestral. Publicado em convênio com a Escola de Música da UFMG.
- CADERNOS DE MÚSICA DA UNIVERSIDADE DE CAMBRIDGE (editados por Roy BENNETT). Rio de Janeiro, Zahar, 1985-1986. 6v.
- CALDAS, Waldenyr. *Iniciação à Música Popular Brasileira*. São Paulo, Ática, 1985.
- CALDEIRA FILHO, J. C. *Apreciação Musical: Subsídios Técnico-Estéticos*. São Paulo, Fermata, 1971.
- COMPAGNON, Germaine; TOMET, Maurice. *Educación del Sentido Rítmico*. Buenos Aires, Kapelusz, 1975.
- DALCROZE, E. *Le Rythme, la Musique et l'Éducation*. 9. ed. Paris, Foetisch Freres, s.d.
- DENNIS, Brian. *Experimental Music in Schools; towards a new world of sound*. OUP, 1970.
- FARIA, Nelson. *A Arte da Improvisação; para todos os instrumentos*. Rio de Janeiro, Lumiar, 1991.

- GAGNARD, M. *Iniciação Musical dos Jovens*. 2. ed. Lisboa, Editorial Estampa, 1981.
- GAINZA, Violeta Hemsy de. *Estudos de Psicopedagogia Musical*. São Paulo, Summus, 1988.
- _____. *La Improvisación Musical*. Buenos Aires, Ricordi, 1983.
- _____. *La Iniciación Musical del Niño*. Buenos Aires, Ricordi, [1986?].
- GONZALEZ, Maria Elena. *Didáctica de la Música*. Buenos Aires, Kapelusz, 1963.
- GRIFFITHS, Paul. *A Música Moderna*. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.
- HEITOR, Luiz. *150 anos de Música no Brasil*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1956.
- HENRIQUE, Luís. *Instrumentos Musicais*. Lisboa, Calouste Gulbenkian, [1988?].
- KIEFER, Bruno. *História da Música Brasileira*. Porto Alegre, Movimento, 1977.
- MARTENOT, Maurice. *Principles Fondamentaux d'Éducation Musicale*. Paris, Editions Magnard, 1966.
- MEYER, Leonard B. *Emotion and Meaning in Music*. Chicago, University Press, 1956.
- MONTANARI, Valdir. *História da Música; da idade da pedra à idade do rock*. 2. ed. São Paulo, Ática, 1993.
- NEVES, José Maria. *Música Contemporânea Brasileira*. São Paulo, Ricordi, 1981.
- PAYNTER, John. *Oír, Aquí y Ahora; una introducción a la música actual en las escuelas*. Buenos Aires, Ricordi, [1991?].
- PAYNTER, John; ASTON, Peter. *Sound and Silence*. Cambridge, Cambridge University Press, 1970.
- PAZ, Ermelinda A. *As Estruturas Modais na Música Folclórica Brasileira*. Rio de Janeiro, UFRJ/SR-1, 1993. (Cadernos Didáticos, 8).
- _____. *O Modalismo na Música Brasileira*. Brasília, MusiMed, 2002.

- _____. *Um Estudo sobre as Correntes Pedagógico-Musicais Brasileiras*. Rio de Janeiro, UFRJ/SR-1, 1993. (Cadernos Didáticos, 11).
- _____. *A Pedagogia Musical Brasileira no Século XX; metodologias e tendências*. Brasília, MusiMed, 2000.
- PAZ, Juan Carlos. *Introdução à Música do Nosso Tempo*. São Paulo, Duas Cidades, 1977.
- PENNA, Maura L. *Reavaliações e Buscas em Musicalização*. São Paulo, Loyola, 1990.
- PEREIRA, Antonio de Sá. *Psicotécnica do Ensino Elementar de Música*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1937.
- PERGAMO, Ana Maria Locatelli de. *La Notación de la Música Contemporanea*. Buenos Aires, Ricordi, s.d.
- RAYNOR, Henry. *História Social da Música; da idade média a Beethoven*. Rio de Janeiro, Guanabara, 1986.
- RODRIGUES, A., FERNANDES, J. N., & NOGUEIRA, M. (org). *Música na Escola - o uso da voz*. Rio de Janeiro: Conservatório Brasileiro de Música, 2000.
- SÁ, Gazzi de. *Musicalização*. Rio de Janeiro, Seminários de Música Pró-Arte/INM – FUNARTE, 1990.
- SANTOS, Regina Márcia. *A natureza da aprendizagem musical e suas implicações curriculares - análise comparativa de quatro métodos*. In Fundamentos da Educação Musical: ABEM, junho/1994.
- SCHAFER, R. Murray. *A Afinação do Mundo*. São Paulo, Ed. UNESP, 2001.
- _____. *O Ouvido Pensante*. São Paulo, Ed. UNESP, 1991.
- SELF, George. *Nuevos Sonidos en Clase*. Buenos Aires, Ricordi, [19??].
- SLOBODA, John. *The Musical Mind. The Cognitive Psychology of Music*. Oxford, Clarendon Press, 1985.
- SOBREIRA, Silvia Garcia. *Desafinação vocal*. Rio de Janeiro, 2002.

SWANWICK, Keith. *Musical Knowledge - Intuition, Analysis and Music Education*. London, Routledge, 1994.

THACKRAY, R. M. *Creative Music in Education*. London, Novello, 1965.

TINHORÃO, José Ramos. *Pequena História da Música Popular; da modinha à lambada*. 6. ed. rev. aum. São Paulo, Art. Editora, 1991.

WILLEMS, Edgar. *L'Oreille Musicale*. 4. ed. Suisse, Editions Pró-Música, 1977. 2v.

_____. *La Preparación Musical de los Más Pequeños*. Buenos Aires, Eudeba, 1962.

_____. *Las Bases Psicológicas de la Educación Musical*. Buenos Aires, Eudeba, 1961.

WISNIK, José Miguel. *O som e o sentido*. São Paulo, Companhia das Letras, 1989.