

ARTIGO

O ensino da Arte no Prêmio Arte na Escola

Clarissa Suzuki e Roseli Alves (Instituto Arte na Escola, São Paulo/SP)*

O objetivo deste artigo é analisar os projetos de artes visuais vencedores do Prêmio Arte na Escola Cidadã de 2010 a 2014, desvendar os pontos convergentes presentes nos trabalhos e, a partir deles, registrar os métodos de aplicação em sala de aula e os resultados de aprendizagem obtidos.

O Prêmio Arte na Escola Cidadã é promovido pelo Instituto Arte na Escola desde o ano 2000 e tem como meta divulgar e premiar as melhores práticas no ensino de arte, bem como valorizar e reconhecer o esforço individual do professor da Educação Básica ao transformar a disciplina em questão em um eixo articulador de outros saberes.

Após 15 edições do prêmio e contato direto com projetos realizados em sala de aula por todo o território nacional, percebemos que tínhamos em mãos, ainda que em forma de amostragem, o panorama do que é ensinado nas aulas de arte nas mais variadas regiões do país. Cada trabalho inscrito do prêmio revela detalhes das práticas utilizadas pelos docentes, assim como os estilos didáticos, as fontes de referências e os artistas mais pesquisados. De posse desses dados, selecionamos o fragmento dos trabalhos vencedores em cinco anos e por meio dele entender como a disciplina vem sendo trabalhada na prática.

Apesar de focarmos o projeto em um período predeterminado, não podemos deixar de registrar o amadurecimento dos projetos inscritos no prêmio ao longo dos anos, seja em termos de conteúdo, de qualidade ou diversidade de aplicação. Também é notório o esforço dos professores em documentar as atividades, com o registro minucioso do passo a passo das ações realizadas em sala de aula, das atividades interativas entre aluno-professor, o percurso percorrido no processo de ensinar e aprender e os resultados alcançados, transformando o projeto desenvolvido em sala de aula um rico portfólio.

Outro ponto a ser destacado é o empoderamento do professor, sua transformação em protagonista do seu próprio trabalho e autor da sua obra pedagógica. Isso deve-se em parte ao reconhecimento da disciplina como fonte essencial dos saberes dos alunos e com o mesmo de grau de relevância de qualquer outra disciplina do quadro curricular. Também colabora para a questão, a constante procura dos docentes pela formação continuada, seja em cursos de pós-graduação ou de curta duração, o que evidencia o quanto a formação do professor interfere na qualidade da educação.

Diante da evolução dos projetos desde os primórdios da premiação e da necessidade de limitarmos o nosso campo de investigação, definimos o intervalo de dos anos de 2010 a 2014 como a fonte de pesquisa para este artigo com o intuito de analisarmos com mais propriedade as particularidades de cada projeto. Neste período, recebemos a inscrição de 3.489 projetos e premiamos 25 deles, divididos em cinco categorias distintas: Ensino Infantil, Fundamental I, Fundamental II, Ensino Médio e Ensino de Jovens e Adultos. Apesar de as inscrições contemplarem todas as linguagens artísticas, os trabalhos em artes visuais corresponderam a mais de 50% do total de concorrentes, com 2.625 inscritos. Em segundo e terceiro lugares, praticamente empatados, estão os trabalhos em teatro com 796 inscritos e em música com 764. Em último lugar, os projetos em dança com 562 inscritos. Em razão do maior volume e popularidade, restringimos a nossa análise para os trabalhos em artes visuais ou com contemplese múltiplas linguagens, sendo nesse caso a presença das artes visuais obrigatória em algumas das atividades.

Ensino contextualizado

Não foi preciso muito tempo para descobrir o ponto em comum que buscávamos nos projetos. A questão do ensino de arte contextualizado ao ambiente do aluno foi o catalisador da maioria dos projetos vencedores. Isso não significa que a premiação esteja atrelada a essa metodologia. Ao contrário, estamos abertos a todas as concepções pedagógicas, sendo nosso foco o processo educativo e o resultado obtido em sala de aula. Porém, a presença da contextualização em vários projetos vencedores nos fez refletir o quanto essa proposta é facilitadora da aprendizagem, da assimilação de conteúdo e do envolvimento dos alunos, confluindo para projetos de maior consistência e melhores resultados. Com base nesse dado convém debater em profundidade a questão da contextualização no ensino de arte, sua prática e resultados em sala de aula.



A contextualização entrou na pauta da educação com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9394/96) no momento da reforma do Ensino Médio e vem desde então sendo utilizada e discutida na formação de adolescentes. A versão final dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) também sugere a interdisciplinaridade e a contextualização como forma de melhor aprendizagem:

Contextualizar o conteúdo que se quer aprendido significa, em primeiro lugar, assumir que todo conhecimento envolve uma relação entre sujeito e objeto (...). O tratamento contextualizado do conhecimento é o recurso que a escola tem para retirar o aluno da condição de espectador passivo. (Brasil, 1998).

Diante dos resultados dos projetos analisados e seu uso nas mais diversas faixas etárias, entendemos que a contextualização não deve ficar restrita ao Ensino Médio e pode e deve ser aplicada em todas as etapas educacionais, simplesmente porque que o aluno entende mais facilmente, codifica e internaliza o que possui algum significado para ele. Apesar de ainda muito pouco utilizado, o conceito da contextualização não é novo. Paulo Freire, na década de 1970, reportou no livro *Pedagogia do oprimido* (p. 79), que ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. É exatamente o desaparecimento da linha tênue entre quem ensina e quem aprende que irá transformar a escola em um centro de aprendizagem interativa, abrindo caminhos para a reflexão, para o que acontece dentro do espaço escolar e fora dele.

Ao abandonar o posto de mero transmissor de conteúdo, o professor se transforma em facilitador, construindo a ponte entre a teoria e a prática, fazendo os alunos serem autores da própria aprendizagem. No campo da arte, especificamente, a escola ganha um valor duplicado, uma vez que muitos alunos terão acesso a obras, a artistas e ao contexto histórico de muitos trabalhos somente em sala de aula. Sabemos que visitar museus, escutar música erudita, conhecer diferentes práticas artísticas, só para citar alguns exemplos, não é um hábito presente no dia a dia de muitas famílias brasileiras. Porém, quando apresentados a esse universo e colocados dentro de um contexto facilmente identificável por eles, o aprendizado deixa de ser estanque e passa a ser dinâmico e efetivo. Como explica Liane Zanella (2003), em artigo no livro *Psicologia e educação: o significado do aprender*.

Quando se fala em aprendizagem, como uma mudança relativamente permanente, significa que o aprendido deve estar incorporado ao indivíduo não só em situação temporária, mas por um tempo razoável. À medida que as novas aprendizagens surgem vão sendo incorporadas às já existentes, propiciando o surgimento de novos enfoques, ideias e atitudes. [p. 27]

É o crescente dessa prática que fará com que os alunos se tornem adultos mais críticos e cidadãos plenamente cientes do seu papel na sociedade e dos seus direitos e deveres. Sem dúvida, a contextualização é fonte determinante para a prática das sete competências da Escola Contemporânea difundida por Bernardo Toro, sendo que cinco dos sete itens elencados dependem diretamente de sua prática, como maior poder de julgamento, apreciação, reflexão e compreensão, capacidade de analisar, sintetizar e interpretar dados, fatos e situações; de entender e atuar em seu entorno social; de localizar, acessar e usar melhor a informação; e receber criticamente os meios de comunicação.

É importante frisar que o olhar crítico construído dentro da escola se estende para a vida do aluno em sociedade. Nesse momento, ao transpor o conteúdo para além da sala de aula e inseri-lo na realidade do aluno, o professor faz o grupo enxergar o que antes não era visto. Um prédio histórico, um graffiti na parede, um pedaço de madeira, uma grade de portão, um tronco. Tudo pode ser transformado em arte, basta ensinar o aluno decodificar esses objetos. Ao levar o aprendizado para a rua, o professor transforma a rua em aprendizado e faz os estudantes verem o que nunca tinham observado. É o famoso ver, mas não enxergar.



Essa quebra de paradigma só acontece quando o aluno encontra um significado, uma razão, uma memória afetiva, uma identidade e uma confluência com a sua vida, independentemente do tempo e do espaço em que vivem. Condição muito destacada por Edgar Morin (2001, p. 47): “Conhecer o humano é, antes de mais nada, situá-lo no universo, e não separá-lo dele. Todo o conhecimento deve contextualizar seu objeto para ser pertinente; quem somos? é inseparável de onde estamos?, de onde viemos? para para onde vamos?”.

Como sabemos, essa prática ainda não está amplamente implementada nas escolas brasileiras, o que faz dessa análise uma importante fonte de divulgação para o ensino contextualizado. Vemos educadores utilizando essa concepção em projetos pontuais ou em determinadas aulas, mas o uso constante ainda não foi incorporado, nem na disciplina de arte nem nas demais. Um déficit que carregamos em nossa educação e que precisa ser trabalhado. O mesmo não acontece em outros países. Como frisa Ana Mae Barbosa, em artigo no livro *Arte-educação: leitura no subsolo*:

As metodologias que orientam o ensino da arte nos anos 80, denominadas ensino pós-moderno da arte nos Estados Unidos, ou ensino contemporâneo da arte na Inglaterra, consideram a arte não apenas como expressão, mas também como cultura, apontando para a necessidade da contextualização histórica e do aprendizado da gramática visual que alfabetize para a leitura da imagem. A arte passou a ser concebida nos projetos de ensino da arte como cognição, uma cognição que inclui a emoção, e não unicamente como expressão emocional; a arte passou também a priorizar a elaboração e não apenas a originalidade. [p. 12]

Convém reforçar que a contextualização do ensino por acontecer dentro de um processo de aprendizagem em construção com os alunos não dispensa o acompanhamento e orientação constante do docente a fim de desvirtuar o que deve ser aprendido em sala de aula. É preciso fugir do estigma de que contextualizar é simplificar, quando na verdade o uso desse conceito engloba justamente o contrário, que é fazer com os alunos expandam os conhecimentos e os vejam aplicados na prática. Marcia Strazzacappa, Jorge e Sílvia Schroeder (2007) apresentam a escola como espaço imprescindível para a formação sensível do aluno, mas segundo eles, ela não deve atuar apenas no desenvolvimento da sensibilidade e afetividade de crianças e adolescentes. A escola deve mediar a apropriação de conhecimento, das regras e modos como a arte é produzida e interpretada por aqueles que dominam seus códigos.

Outro aspecto que vem à tona quando falamos em contextualização é que o professor precisa estar preparado para as intempéries de um projeto em permanente construção. O primeiro desafio é trabalhar as diferentes percepções do grupo sobre um mesmo tema, já que a experiência de vida é completamente heterogênea, como corretamente define Luís da Câmara Cascudo (2004) que o homem é universal fisiologicamente, mas psicologicamente é regional. O segundo ponto é conseguir conduzir um projeto que tem um começo, mas não se sabe como será o seu meio e o seu fim, correndo o risco de ter várias mudanças pelo caminho. Em terceiro lugar, saber aceitar e estar aberto para as mais diversas opiniões e divergências entre o próprio grupo. E, por último, saber conduzir o grupo para o fechamento correto da atividade, dando coerência e coesão ao conteúdo aprendido.

Para desempenhar essa tarefa com maestria é preciso a junção perfeita entre a formação humanística do professor e seu saber artístico. Afinal, como descreve Morin (2001) “o ser humano é ao mesmo tempo singular e múltiplo. Dissemos que todo ser humano, tal como o ponto de um holograma, traz em si o cosmo. Devemos ver também que todo ser, mesmo aquele fechado na mais banal das vidas, constitui ele próprio um cosmo...”.

Diante disso, é fácil concluir que a contextualização exige muito mais da prática docente porque demanda uma abertura dialógica para a vida, para o homem, para a sociedade, para a natureza, para a cultura, para a linguagem, para a ação, para o olhar, para a transgressão. Porém, os resultados alcançados e a satisfação do ato de ensinar, como poderá ser visto nos projetos analisados a seguir, é proporcional ao esforço empreendido.

Análise dos projetos

Antes de entrarmos na análise individual de alguns projetos, vale reforçar a presença das múltiplas linguagens em vários projetos premiados e o motivo pelo qual fizemos questão de inserir-los no objeto dessa análise. Primeiro porque os projetos desenvolvidos em arte atualmente dificilmente compreendem apenas uma linguagem artística. Cada vez mais o professor utiliza a interdisciplinaridade para desenvolver projetos de longa duração, mesclando as atividades de artes visuais com a música, a dança e o teatro. Segundo, porque essa correlação entre diferentes eixos colabora para o enriquecimento do projeto como um todo, cria um saber crítico-reflexivo essencial à formação do aluno e força o diálogo entre as disciplinas, já que o currículo escolar ainda é apresentado de forma fragmentada. Vários professores premiados contaram não só com o apoio de docentes de outras linguagens artísticas como também de disciplinas diversas, como literatura, história, geografia, filosofia, entre outras.

Após a análise dos casos foi possível verificar como e onde a contextualização foi utilizada e as mais diversas ramificações de seus objetivos. Podemos afirmar que, primeiramente, a contextualização foi usada como ferramenta para atrair o aluno para o projeto. Depois de captada a sua atenção, os professores procuraram alternativas na contextualização para trabalhar questões como identidade cultural, valorização do espaço onde se vive, interação com o patrimônio histórico e sua importância para a preservação da memória. Num terceiro momento entra em cena a comunidade, a forma como o aluno se relaciona com ela e como ele se vê dentro desse espectro. Em seguida, vem o trabalho de formação do olhar dos alunos, que passam a enxergar a arte onde para eles não existia. Vemos alguns projetos exemplos singulares de registros fotográficos feitos pelos alunos de detalhes de portões, de rostos pessoas, de flores e prédios arquitetônicos, fatos que sem dúvida passaria despercebido por muitos. E, por último, o aumento da autoestima, do senso de pertencimento e orgulho de suas raízes.

Nos projetos contextualizados, o trabalho de alguns artistas, como Cândido Portinari, Sebastião Salgado e Leonilson, aparecem de forma recorrente e é fácil compreender o motivo da utilização dessas obras como referência em sala de aula. Mesmo utilizando como forma de expressão materiais e objetos distintos, como pintura, fotografia, intervenções, bordados, os três artistas retratam em suas obras essencialmente cenas do cotidiano e utilizam objetos e personagens presentes na vida da maioria das pessoas. Essa ambientação estética factual e realista aproxima a obra do espectador por possuir uma forte mensagem de vida, seja na autenticidade das fotografias de Sebastião Salgado, na perfeição dos traços de Cândido Portinari ou na linguagem intimista de Leonilson. Tudo muito autêntico e profundo, mas sem deixar de lado a poesia, a beleza estética e o significado. O importante ao traçar um paralelo entre os artistas relatados nos projetos e os trabalhos desenvolvidos pelos discentes é perceber que o conceito imprimido nas obras de ambos é o mesmo e a contextualização é fundamental para trazer sentido à criação.

...surge a arte conceitual que dá um passo a mais em direção ao vazio pós-moderno, desmaterializando a arte ao dar sumiço em seu objeto. Grandes ou pequenas, boas ou más, pinturas e esculturas são supérfluas. Só interessa a ideia, a criação mental do artista. Este intervém no cotidiano não por meio de obras, mas fazendo da intervenção uma obra. É o happening. (Battistoni Filho, 2005, p. 147).

Também vale registro a diversidade de linguagens, técnicas e propostas utilizadas para apresentação dos projetos. Alguns fizeram produções audiovisuais, outros exposições, desfiles de rua, teatro, dança. Ao utilizar essa gama de linguagens, o aluno não só reforça a questão contextualização, afinal ele escolhe o meio pelo qual deseja transmitir a mensagem, como também a interdisciplinaridade.

A prática

Para exemplificar na prática o conceito da contextualização, selecionados os projetos contemplados na 15ª edição do Prêmio Arte na Escola Cidadã. A escolha dessa edição especificamente deve-se ao fato de que entre analisados, 2014 foi o único ano em que todos os cinco vencedores em suas devidas categorias utilizaram a contextualização para desenvolver as atividades.

O primeiro case vem de Vitória (ES) com o projeto “Possibilidades Estéticas: Arte e Natureza com Franz Krajcberg”, produzido pela professora Érica Poltronieri Pereira, da CMEI Marlene Orlande Simonetti, vencedor na categoria Ensino Infantil. A ideia inicial era abordar o tema sustentabilidade, mas sem cair no lugar comum dos trabalhos com sucata. Assim, longe dos tradicionais materiais de artes, como tintas, papéis, lápis de cor, giz de cera e massinha, a praça localizada na frente da escola serviu de inspiração e campo de trabalho para as crianças. Franz Krajcberg foi escolhido como estudo de obra e para aproximar ainda mais o artista do universo das crianças a professora utilizou a Canção para o Tio Franz, do Cocoricó, e fotos da casa dele construída em cima de uma árvore. Das visitas constantes à praça, os alunos voltavam carregados de pedras, folhas, sementes, galhos, terra e troncos e, a partir do material coletado, faziam a produção em sala de aula. O passeio ao Jardim Botânico local foi a forma de demonstrar na prática as constantes expedições de Krajcberg pelas florestas em busca de objetos para as suas obras.



A ambientação, o trabalho de busca, de identificação e de descobertas de novos materiais e o ato fazer a terra virar tinta foram essenciais para as crianças entrarem no projeto e perceberem a natureza como fonte geradora de arte.

O segundo case é da Escola Estadual Professora Diva Gomes dos Santos, de Mauá (SP), com o projeto “Estudos sobre Casas: Formas de Habitar a Arte”, de Paulo Henrique Lorenzetti”. Este é um exemplo de como a contextualização pode mudar totalmente o rumo de um trabalho já planejado. O professor havia programado outro projeto a ser desenvolvido no semestre quando uma pequena casa de marimbondo dentro da sala de aula chamou a atenção das crianças. A partir das dúvidas dos alunos de como o inseto construía sua casa, o professor passou a explorar a figura hexagonal e o interesse foi tão grande que virou temática do trabalho. Ao marimbondo se juntaram vespas, caramujos, caracóis e aranhas, possibilitando o estudo das formas do habitat natural desses insetos e suas concepções artísticas ligadas ao movimento cubista e expressionista. O grupo também criou um personagem com a junção do nome de todos os insetos, fez letra de música e uma exposição de artes, reforçando o uso de várias linguagens dentro de um mesmo projeto. Além disso, o professor explorou o lado emocional das casas, destacando que é nesses lugares que as pessoas guardam o que têm de mais precioso na vida e fazendo assim a ponte entre o interior e o exterior.



O grande exemplo que esse projeto nos deixa é que a contextualização nem sempre precisa ser planejada. Se o professor tiver os olhos atentos e souber ouvir as crianças pode construir um ambiente muito criativo, criando relações mais duradouras e vínculos emocionais que somente a arte pode proporcionar.

A terceira experiência é da professora Mariana de Souza Guimarães, do Colégio de Aplicação da UFRJ, do Rio de Janeiro (RJ), com o projeto a “Bordadura nas Artes Visuais”. Aqui a ideia era promover um diálogo entre o tradicional e o contemporâneo, sendo o grande desafio envolver os alunos em uma atividade não-usual e repleta de preconceitos, principalmente em relação à questão de gênero. Essa quebra de paradigma só foi possível como o envolvimento emocional, fazendo os alunos usarem a linha e a agulha como instrumento de desenho e assim colocar para fora sentimentos muitas vezes controlados por questões sociais. Para mostrar como essa ruptura pode ter um viés totalmente contemporâneo, a professora trouxe trabalhos de artistas como Leonilson, Arthur Bispo do Rosário, Lia Menna Barreto, entre outros. Além disso, os alunos fizeram intervenções tanto no espaço interno quanto externo da escola.



Muitas vezes a contextualização é apresentada em forma de contraponto, nascendo de um choque com a realidade. Ao tirar o aluno do lugar comum, fazer com que ele caminhe em um ritmo diferente do habitual, fazer com que experimente atividades que nunca faria sozinho e veja e sinta a realidade de uma forma diferente, é possível aflorar reações, sentimentos, desejos que nem ele mesmo sabia que existia. É transformar uma aula em exploração interior, entrar no contexto do seu íntimo.

O quarto projeto é o "Sonho do Menino Portinari de Colorir o Brasil: Questões Sociais e Cultura Local nas Aulas de Artes do Ensino Médio" elaborado pela professora Aline Fernanda Liberato para a Escola Estadual Professor Waldemar Salgado, de Santa Branca (SP). Depois de uma visita ao painel Guerra e Paz, de Cândido Portinari, a professora idealizou um projeto onde os alunos deveriam buscar similaridades entre as pessoas retratadas pelo artista com os personagens da própria cidade. Com a pesquisa em mãos, os alunos decidiram que a melhor forma de dar vida às suas obras era representar os personagens como os bonecos gigantes usados nos desfiles de Carnaval de Paranapiacaba. A temática rural de Portinari ganhou associação imediata com o perfil da cidade, grande produtor de laranja. Outra atividade realizada pelos alunos foi a reprodução nos muros da escola de algumas obras do artista em forma de graffiti. O envolvimento dos alunos com o projeto foi tão grande que eles mesmos acabaram ampliando as atividades propostas. Fizeram uma exposição com a presença da comunidade e também produziram um filme contando a vida do artista, transformando o projeto numa verdadeira mistura de linguagens.



O último projeto "Apoema - Olhares: Fotografia", foi realizado pela professora Carmen Midori Mamiki Onuki com os alunos do EJA, da escola Professor Rose Mary Frason, de São Paulo (SP). O objetivo era fazer com o que os alunos pudessem perceber o entorno em que vivem, enxergar o espaço por onde circulam diariamente e por meio dele descobrir arte onde antes viam apenas grades, prédios, ruas, obstáculos. A fotografia foi o veículo escolhido para abrigar essa mensagem e como referência os artistas Sebastião Salgado, Cristiano Mascaro e Vik Muniz. Para adentrar no universo da fotografia, o grupo construiu um câmara escura. Depois realizaram algumas atividades sensoriais, como percorrer o espaço da escola e seu entorno de olhos vendados. Também fizeram ensaios fotográficos pelo centro da cidade com o intuito de aflorar a percepção sobre os diversos elementos artísticos. Como trabalho final produziram um scrapbook com várias intervenções nas próprias fotos. O resultado foi um álbum repleto de poesia e sentimentos nunca antes vivenciados por eles.



Por mais que estivessem habituados a transitar por esses múltiplos espaços, a contextualização de um ambiente já conhecido, mas visto com outro olhar, possibilitou uma maior aproximação dos alunos com a temática da arte. Provavelmente, se levado para a sala sem a apresentação de um contexto real, os alunos jamais conseguiriam construir essa ponte sozinhos.

Considerações finais

Os resultados obtidos por meio de um ensino contextualizado são significativos e funcionam como um grande facilitador da aprendizagem e da ampliação de conhecimento, além de potencializar o trabalho criativo e coletivo. Apesar de o processo de construção dessa simbiose ser arquitetado pelo grupo, o professor é o elemento chave para que isso aconteça na prática. Portanto, precisa possuir um amplo repertório para associar conhecimentos, agregar informações, provocar questionamentos e aguçar o senso crítico dos alunos, só sendo possível atingir esse consenso assumindo uma postura criadora e pesquisadora, em constante formação. Também é preciso estar disponível para ouvir o aluno, para construir e desconstruir suas certezas e pronto para refletir sobre a própria prática.

Trabalhar a contextualização significa muito mais do que trazer o ambiente do aluno para dentro da escola. É fazer justamente o oposto, ou seja, levar o aprendizado para fora dela. É também o caminho legítimo para dialogar com as experiências de vida e fazer com que o grupo se abra para uma série de reflexões. É um processo de nutrição recíproca, de troca de saberes e de significados.

Referências

BARBOSA, Ana Mae. Dilemas da Arte/educação como mediação cultural em namoro com as tecnologias contemporâneas. In: _____ (Org.). *Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 98-112.

BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Arte-educação: leitura no subsolo*. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

BATTISTONI FILHO, Dullio. *Pequena história das artes no Brasil*. Campinas: Átomo; São Paulo: Edições PNA, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: arte*. Brasília, 1998. 116 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>>. Acesso em: abr. 2016.

CASCUDO, Luís da Câmara. *Civilização e cultura: pesquisas e notas de etnografia geral*. São Paulo: Global, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 3.ed. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2001.

STRAZZACAPPA, Marcia; SCHROEDER, Jorge; SCHROEDER, Sílvia. A construção do conhecimento em arte. In: BITTENCOURT, Águeda Bernardete; OLIVEIRA JUNIOR, Wenceslao Machado de (Org.). *Estudo, pensamento e criação*. 2. ed. Campinas: Unicamp/FE, 2007. v. 1.

ZANELLA, Liane. Aprendizagem: uma introdução. In: ROSA, Jorge La (Org.). *Psicologia e educação: o significado do aprender*. 7. ed. Porto Alegre. EDIPUCRS, 2003. p.23-38.

Sobre as autoras

Clarissa Suzuki

Mestre em Artes Visuais pela USP. Licenciada em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas pela UNESP. Especialista em Africanidades na Educação pela UnB. É Coordenadora de Projetos do Instituto Arte na Escola e do Prêmio Arte na Escola Cidadã. Pesquisadora do Grupo Multidisciplinar de Estudo e Pesquisa em Arte e Educação (CAP/ECA/USP). <http://lattes.cnpq.br/9868131540022838>.

Roseli Alves

Pedagoga com especialização em Psicopedagogia. Coordenadora geral do Instituto Arte na Escola e da Rede Arte na Escola, atua na gestão e mobilização de equipes de trabalho com foco na análise de contextos educacionais, desenvolvimento de projetos e avaliações de resultados. Foi professora e gestora escolar; e gerente da área de currículos e desenvolvimento profissional na Fundação Bradesco por 12 anos.

CLIQUE AQUI para saber mais sobre todas as edições do Prêmio Arte na Escola Cidadã