

Trajetórias das licenciaturas da UnB: a experiência do Prodocência em foco

Maria Lidia Bueno Fernandes (organizadora)



Reitor

José Geraldo de Sousa Júnior

Vice-Reitor

João Batista de Sousa

Decanato de Ensino de Graduação

José Américo Soares Garcia

Diretoria Técnica de Graduação

Sérgio Antônio Andrade de Freitas

**Diretoria de Ensino de Graduação a Distância e
Gestão da Informação**

Iran Junqueira de Castro

**Coordenação Operacional de Ensino e Graduação a Distância -
Coordenação Institucional do Programa Universidade Aberta do Brasil**

Maria Lidia Bueno Fernandes

Rui Seimetz - Coordenação Adjunta

EDITORA



UnB

Diretora

Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino

Conselho Editorial

Angélica Madeira

Deborah Silva Santos

Denise Imbroisi

José Carlos Córdova Coutinho

Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino – *Pres.*

Neide Aparecida Gomes

Roberto Armando Ramos de Aguiar

Trajetórias das licenciaturas da UnB: a experiência do Prodocência em foco

Maria Lidia Bueno Fernandes (organizadora)

Licenciandos bolsistas: Aline C. Bocki, Ana Carolina Lima, Andressa Urtiga Moreira, Andrezza Romênia Lima de Abreu, Clara Braga de Oliveira e Silva, Elisabeth Vieira da Silva Lopes, Flavia Costa Lima, Igor Soares dos Santos, Jordana Timotheo Machado, Joseane Freitas, Juliana Barbosa Dantas da Silva, Karine Lopes Ribeiro, Loraine Borges Guimarães, Luana Maria Oliveira, Lucas Almeida Alencar, Maria Eugênia Matricardi, Mariana Xavier Pereira, Maynnã Barros do Amaral, Nayara dos Santos Nogueira, Raffael Almeida Dias Duarte, Roseane Freitas, Samara dos Anjos Costa, Tauana Macedo de Britto Pereira e Parreiras, Tayane Dias Gomes Pessôa, Viviane Farias, Washington Augusto da Cunha Pires.

Professores: Alice Melo Ribeiro, Belidson Dias, Cristiano Alberto Muniz, Cristina M. Madeira Coelho, Denise Imbroisi, Erika Zimmerman, Felícia Johansson Carneiro, Fernando Luiz Araújo Sobrinho, Flávia Narita, Márcia Abrahão Moura, Maria Clarisse Vieira, Maria Isabel Montandon, Maria Lidia Bueno Fernandes, Nina Laranjeira, Olgamir Amancia Ferreira de Paiva, Rosana Andréa de Castro, Rozana Reigota Naves, Waleska Valença Manyari.



UnB



50¹⁹⁶²
2012

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB

Decanato de Ensino de Graduação
Campus Universitário Darcy Ribeiro – Prédio da
Reitoria - Térreo
CEP: 70910-900 Asa Norte – Brasília – DF, Brasil
Tel.: (61) 3368-4027 Fax: (61)3349-3730
Home page: www.unb.br

EDITORA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

SCS, quadra 2, bloco C, nº 78, edifício OK,
2º andar, CEP 70302-907, Brasília, DF
Telefone: (61) 3035-4200
Fax (61) 3035-4230
Site: www.editora.unb.br
E mail: contato@editora.unb.br

EQUIPE EDITORIAL

Editora de publicações

Nathalie Letouzé Moreira

Coordenação de produção gráfica

Marcus Polo Rocha Duarte

Revisão

Ângela Sillos; Ramiro Galas Pedrosa; Sônia Margarida Ribeiro Guedes da Rocha;
Vânia Barbosa

Supervisão gráfica

Elmano Rodrigues Pinheiro e Luiz A. R. Ribeiro

Capa

Rosana Andréa de Castro; Sanny Saraiva

Diagramação

Sanny Saraiva

Impresso no Brasil

Direitos exclusivos para esta edição: Editora Universidade de Brasília

Copyright © 2012 by Editora Universidade de Brasília. Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta publicação poderá ser armazenada ou reproduzida por qualquer meio sem a autorização por escrito da Editora.

Ficha catalográfica

T768 Trajetórias das licenciaturas da UnB : a experiência do
Prodôncia em foco / Maria Lidia Bueno Fernandes, organizadora. _ 2. ed. rev. ampl.
- Brasília : Editora Universidade de Brasília, 2012.
194 p. ; 22 cm.

ISBN 978-85-230-1058-4

1. Educação superior - Brasília. 2. Universidade de Brasília – licenciaturas. 3. Universidade de Brasília – programas de ensino. 4. Prodôncia. I. Fernandes, Maria Lidia Bueno (org.).

CDU 378(817.4)

À
Professora Erika Zimmermann
In Memoriam

Sumário

Apresentação	9
Prof. ^a Dra. Denise Imbroisi, Prof. ^a Dra. Nina Laranjeira e Prof. ^a Dra. Márcia Abraão Moura	
Cultura universitária e sentidos da docência: cursos de licenciatura da UnB frente às políticas públicas de expansão das universidades públicas	13
Prof. ^a Dra. Cristina M. Madeira Coelho	
Desafios e perspectivas para a formação de professores na UnB – a experiência da Coordenação de Integração das Licenciaturas	29
Prof. ^a Dra. Maria Isabel Montandon	
A formação docente na experiência do Prodocência na UnB	41
Prof. ^a Dra. Maria Lidia Bueno Fernandes e Prof. ^a Dra. Rozana Reigota Naves	
Aprendendo a lecionar Ciências no ensino fundamental: um trabalho colaborativo escola-universidade	61
Prof. ^a Dra. Erika Zimmerman e Prof. Dr. Cristiano Alberto Muniz	
Relato das experiências: licenciandos da Pedagogia	69
Formação docente e o ensino de Ciências Naturais	99
Prof. ^a Dra. Alice Melo Ribeiro, Prof. ^a Dra. Maria Clarisse Vieira e Prof. ^a Dra. Olgamir Amância Ferreira de Paiva	
Relato das experiências: licenciandos da FUP	109
Formação docente e o uso de novas tecnologias em sala de aula: a experiência do ensino da cartografia através do Google Earth	125
Prof. ^a Dra. Waleska Valença Manyari e Prof. Dr. Fernando Luiz Araújo Sobrinho	
Relato das experiências: licenciandos da Geografia	142
Arte/Fatos: cultura visual e formação de professores	147
Prof. Dr. Belidson Dias, Prof. ^a Dra. Felícia Johansson Carneiro, Prof. ^a Msc. Flávia Narita e Prof. ^a Msc. Rosana Andréa de Castro	
Relato das experiências: licenciandos do IdA	162
Minicurrículos dos autores	185

Arte/Fatos: cultura visual e formação de professores

Prof. Dr. Belidson Dias
Prof.^a Dra. Felícia Johansson
Prof.^a Msc. Flávia Narita
Prof.^a Msc. Rosana Andréa de Castro
Ana Carolina Lima
Andressa Urtiga Moreira
Clara Braga de Oliveira e Silva
Jordana Timotheo Machado
Maria Eugênia Matricardi
Tauana Macedo de Britto Pereira e Parreiras

O projeto *Arte/Fatos: narrativas da cultura visual na escola* tem por objetivo debater questões referentes à construção da identidade por intermédio da Educação da Cultura Visual, que promove a integração de conhecimentos das diversas práticas artísticas – teatro, música, vídeo, cinema, entre outros. Aqui neste texto, Educação da Cultura Visual significa a recente concepção pedagógica que destaca as ubíquas representações visualizadas (envolvem todos os sentidos) do cotidiano como os elementos centrais que estimulam práticas de produção, apreciação e crítica de artes e que desenvolvem cognição, imaginação, consciência social e sentimento de justiça. Os artefatos visuais produzidos no projeto são elaborados por meio de recursos disponibilizados pelas tecnologias de informação e comunicação-TICs, como celulares, câmeras digitais e computadores, que são transformados em recursos didáticos para as aulas de artes.

O *Arte/Fatos* atua dentro de proposições teórico-metodológicas recentes – ainda sob suspeição – e que, não à toa, revelam o seu caráter experimental frente à arte/educação contemporânea, que atualmente passa por uma mudança radical em direção à Educação da Cultura Visual ao desenvolver novas práticas, epistemologias, identidades, subjetividades, agências e entendimentos do cotidiano.

No âmbito da Universidade de Brasília-UnB, o projeto está vinculado ao Laboratório de Visualidades e Educação-LIGO sediado no Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes. Nesse laboratório, estão sendo iniciadas pesquisas sobre materiais didáticos, recursos de aprendizagem e metodologias para o ensino da arte/educação. Esse espaço foi concebido em 2009 como o primeiro laboratório específico para investigações sobre a arte/educação no departamento e contou com recursos, entre outras fontes, do Programa de Consolidação das Licenciaturas-Prodocência.

O Arte/Fatos e a cultura visual

No projeto Arte/Fatos, a cultura visual – base da Educação da Cultura Visual – é explorada por meio de três eixos metodológicos: a bricolagem de linguagens, a educação para a compreensão e pela pesquisa e a pedagogia do cotidiano. A cultura visual é um campo emergente de pesquisa, transdisciplinar e transmetodológico, que estuda a construção social da experiência visual, ainda extraordinariamente fluido, um conceito mutável sujeito a múltiplos conflitos. Entretanto, apesar das disputas em torno dele, há uma compreensão que a cultura visual enfatiza: as experiências diárias do visual; move sua atenção da cultura de elite para a visualização do cotidiano. Além disso, ao negar limites entre arte de elite e formas de artes populares, a cultura visual faz do seu objeto de interesse todos os artefatos, tecnologias e instituições da representação visual. Representação visual concebida aqui como um local onde a produção e a circulação dos sentidos ocorrem e são constitutivas de eventos sociais e históricos, não simplesmente uma reflexão deles. Nesse entendimento, o ensino e a aprendizagem da cultura visual e a Educação da Cultura Visual não suprimem as artes de elite do currículo.

Em suma, a Educação da Cultura Visual, de acordo com essa visão, aborda os percursos curriculares a partir de perspectivas inclusivas nas quais diferentes formas de produção da cultura visual possam ser estudadas e entendidas de um modo mais relacional e contextual e menos hierárquico. O termo “cultura visual”, por trazer a palavra “visual” em sua composição pode, à primeira vista, ser entendido como relacionado exclusivamente ao campo visual. Entretanto, reiteramos a integração das práticas artísticas originadas com a Educação da Cultura Visual e a questão das ubíquas representações visualizadas (envolvem todos os sentidos) que

ampliam esse campo para as visualidades que significam inclusive refletir sobre modos de possibilitar a transdisciplinaridade entre essas representações visuais.

Ao refletir, por exemplo, sobre o fato de que etimologicamente a palavra teatro origina-se do vocábulo grego *théatron*, que significa “lugar aonde se vai para ver” e que, apesar disso, o termo teatro é raramente encontrado na bibliografia que problematiza ou discorre sobre o conceito de cultura visual, fica evidente o longo caminho ainda a ser percorrido na elaboração teórica e metodológica dessa área emergente. Nesse exemplo, poderíamos supor que o apagamento de fronteiras entre disciplinas e saberes que o conceito de visualidade promove poderia ser o responsável por esse fenômeno. Entretanto, isso não é observável em outras práticas igualmente amparadas por saberes específicos, tais como cinema, fotografia, vídeo, histórias em quadrinhos, termos frequentemente relacionados ao conceito de visualidades. O diferencial poderia ser, então, a afinidade dessas outras poéticas com a tecnologia, a mídia e a cultura popular. E, em oposição a tudo isso, restaria o território do teatro, um diálogo efêmero e insubstituível entre ator e espectador cuja condição primeira é a corporeidade. Assim, num primeiro momento, a noção de teatro, “o lugar aonde se vai para ver”, parece pertencer a um terreno inteiramente diverso da cultura visual, que paradoxalmente investiga a relevância da visão e da visualidade no mundo contemporâneo.

Porém, se a questão for tratada por outro ângulo que não o etimológico, observamos que o teatro brasileiro teve um papel relevante na experimentação de linguagem e resistência à hegemonia da mídia, principalmente no período da ditadura militar. Nesse contexto, destacamos o Teatro do Oprimido, de Augusto Boal, que subverteu a noção textocêntrica do teatro e celebrou o jogo como um instrumento de transformação social, colocando (não) atores no centro da cena. Esse respeitável legado certamente influenciou parte dos educadores em teatro que, entretanto, acabaram por manter uma perspectiva proselitista acerca das manifestações populares resultantes dos jogos dramáticos a partir de Boal. Hernández (2007, p. 65) afirma que, por essa perspectiva, as representações visuais do cotidiano, com o propósito de fomentar o senso crítico, de justiça e consciência social, abrigadas pela cultura visual, tornam-se uma influência negativa que induz jovens e crianças à violência, ao materialismo e ao consumismo, entre outros comportamentos inadequados. Entretanto, o rico legado do Teatro do Oprimido

pode e deve ser um grande aliado para a Educação da Cultura Visual por possibilitar justamente o senso crítico, de justiça e consciência social da comunidade envolvida com sua própria realidade e com representações visualizadas dessa realidade. Nesse sentido, o projeto Arte/Fatos propicia um lugar de experimentação necessário para repensar a educação do teatro frente a essas representações.

No caso da música, Souza (2000) sugere um olhar sobre as teorias do cotidiano para nos ajudar a integrar a música dos alunos no contexto de aprendizagem, instigando reflexões para interagirmos com os diversos conhecimentos compartilhados no ambiente escolar. Green (2002, 2008) aponta que apenas trazer a “música dos alunos” para a sala de aula não é suficiente para garantir motivação e engajamento durante as práticas. Discorrendo especificamente sobre música popular e aprendizagem informal dos músicos populares, a autora sugere que alguns princípios da aprendizagem informal sejam levados para a sala de aula. Entre eles, a prática integrada de tocar, compor, apreciar e improvisar música, como ocorre na realidade cotidiana de músicos populares, que aprendem música fazendo música.

Sob essa perspectiva, a prática musical permite conhecer a “música dos alunos” a partir do respeito às diferenças e construção de suas identidades diversas. Segundo Swanwick (2003, p. 68), a criação especificamente “dá ao aluno uma oportunidade para trazer suas próprias ideias à microcultura da sala de aula, fundindo a educação formal com a ‘música de fora’”. Esse é um alerta importante que deve ser levado em conta pelos educadores durante o planejamento e execução da atividade de transformação sonora e de musicalização. Isso pode ser melhor exemplificado dentro da descrição de uma das experiências do Arte/Fatos que ocorreu em torno de um trabalho com a letra da música de Ellen Oléria e que será descrito mais adiante.

Enfim, o uso do termo “cultura visual”, em parte, reflete a proliferação e poder da visualidade, independentemente da característica específica de cada arte; o mais relevante, na verdade, é sua importância na nossa vida social. Essa nova forma de contato imediato e de natureza efêmera com a visualidade influencia as pessoas em todo o mundo. Informações, ideias e histórias são agora apresentadas por meio de uma grande variedade de práticas artísticas em todos os domínios do conhecimento, incluindo aí a ciência e a tecnologia.

A Educação em Cultura Visual situa questões, institui problemas e aponta possibilidades para a educação em geral, características que não encontramos destacadas atualmente em nenhum outro lugar do currículo. Isso ocorre porque ela conduz os sujeitos à consciência crítica e à crítica social como um diálogo preliminar que conduz à compreensão e então à ação. Nessa análise, a melhor palavra para descrever esse processo é “agência”: uma consciência crítica que conduz a ações assentadas para resistir a processos de superioridades, hegemonias e dominação em nossas vidas diárias. Nessa direção, a Educação da Cultura Visual é aberta a novas e diversas formas de conhecimento, promove o entendimento de meios de opressão dissimulada, rejeita a cultura do positivismo, aceita a ideia de que os fatos e os valores são indivisíveis e, sobretudo, admite que o conhecimento é socialmente construído e relacionado intrinsecamente ao poder. Necessariamente a Educação da Cultura Visual incentiva consumidores passivos a tornarem-se produtores ativos da cultura, revelando e resistindo no processo às estruturas hegemônicas dos regimes discursivos da visualidade.

Mudanças na arte/educação contemporânea e a experiência do Arte/Fatos

No Arte/Fatos assumimos que estamos passando por um período de mudanças no campo da arte/educação, pois vivemos num tempo histórico em que a visualidade, em todas as suas formas, passou particularmente a ter uma grande força no cotidiano das pessoas. E, por isso, o papel do arte/educador passou a ter proeminência e como resultado assumiu uma dimensão essencialmente crítica. A partir dessa constatação, teríamos duas possibilidades para a agência: ignorar os novos desafios que estamos enfrentando ou nos aproximar da discussão, modificar o campo da arte/educação para, aos poucos, aumentar o nosso engajamento e responsabilidade com o contexto ampliado da cultura visual. Contudo, mudanças no campo requerem um diálogo contínuo entre profissionais de todos os níveis, em todas as arenas e esferas onde a arte/educação ocorre.

Para que essas mudanças ocorram, não basta somente o desenvolvimento de fundamentos teóricos consistentes e fortes; mudar o campo envolve a criação e implementação de práticas nas várias instituições de ensino. Por esses diversos motivos é que propusemos a experiência do Arte/Fatos, ainda que isso não

signifique em nenhum instante que cultura visual deva abandonar as artes visuais, mas significa que devemos atentar para as necessidades da grande maioria dos alunos a que ensinamos, nas licenciaturas e bacharelados, e que não se tornarão artistas.

Para finalizar esse tópico, ressaltamos que nesse projeto os resultados pretendidos foram estes a seguir:

- Valorizar as pedagogias que incentivam a aprendizagem das artes por meio de uma grande variedade de visões, proposições, funções, princípios, fontes e procedimentos.
- Preparar professores para tratar da complexidade dos locais da cultura contemporânea e de suas práticas interdisciplinares, multidisciplinares ou transdisciplinares.
- Privilegiar a análise e a compreensão de todos os artefatos culturais produzido pelo ser humano.
- Preparar arte/educadores a ampliar a perspectiva de estudo baseada na estética a outros campos, como os estudos culturais e sociais.
- Promover o trânsito de conhecimentos sobre comunicação, cultura e poder.
- Aproximar os arte/educadores da ideia de cultura/arte como um conjunto de práticas, contrariamente ao estabelecido e hegemônico entendimento de que cultura/arte é um conjunto de obras.
- Facilitar a tradução de conceitos da cultura visual em salas de aula de Artes para entender suas características didáticas, currículos, mudança institucional e conexões entre a teoria e novas políticas públicas.
- Reconhecer que há muitas formas de se fazer arte/educação e que essas versões distintas operam simultaneamente e até justapõem-se em muitas práticas.
- Aprender a escolher uma ou mais abordagens existentes na arte/educação como preparação para o mundo do trabalho, para as artes, para o desenvolvimento cognitivo ou para promover o próprio desempenho acadêmico.

Acreditamos que os bolsistas, futuros professores, em suas práticas foram capazes de:

- responder às necessidades de um estudante contemporâneo em uma sociedade dominada por imagens;
- por meio de sua poética e de seu envolvimento pedagógico, permitir um enriquecimento de saberes e possibilidades cognitivas, que inclui o lado emocional e racional do projeto;
- promover uma visão extremamente crítica das imagens e artefatos que operam em espaços culturais e das esferas públicas do cotidiano, passando ainda a mediar e negociar mensagens entre as pessoas;
- promover um entendimento de valor, de diversidade e de complexidade das expressões sociais culturais da visualidade contemporânea;
- ilustrar o poder da cultura visual na construção de identidades e ambientes individuais e culturais;
- educar cidadãos a participar de um processo ideológico e democrático ao provocar a reflexão responsável com a expectativa e interação com a cultura visual.

Da nossa parte, como professores, ao adotar as premissas pedagógicas da Educação em Cultura Visual, pudemos perceber:

- mudanças ao focar em conteúdos curriculares, conceituais, interdisciplinares, transdisciplinares e socialmente relevantes para a criação de imagens e artefatos como respostas visuais dentro de um aspecto aparentemente sociocultural;
- a importância de encorajar alunos a assumir individualmente responsabilidades por sua educação ao se expor ao campo ampliado da cultura visual;
- possibilidades de expandir a conscientização e o uso de novos meios de produção para criar uma variedade de formas de cultura visual e novos campos para o ensino da arte/educação;
- perspectivas de engajar-se com alunos de formações variadas para criar uma variedade de formas de visualidades que ampliam o universo

imaginativo e desperta o espírito crítico e pedagógico desses alunos;

- desenvolver o envolvimento dos alunos com a reflexão da cultura visual na construção de identidades e da sustentabilidade do ser humano e suas relações com a visualidade e a tecnologia;
- necessidade de desenvolver um período mais longo de avaliação do aluno usando métodos reflexivos e critérios desenvolvidos e refinados por um contínuo debate entre os professores envolvidos ao longo do curso, assim como as respostas e expectativa geradas por suas exposições aos outros alunos, professores e comunidade em geral, para que possamos determinar a natureza dos saberes adquiridos e aplicados nessa prática poética.

Descrição das experiências do projeto Arte/Fatos

Perfil e dependências da escola parceira (2009 a 2010)

- Escola Classe (as aulas de artes e esportes ocorrem na Escola Parque 308, o projeto ocorre no contraturno da escola integral);
- nível: ensino fundamental 2;
- público-alvo: moradores das cidades-satélites, entorno e Plano Piloto;
- 8 salas ambientes para aulas;
- uma lanchonete;
- um refeitório;
- um laboratório de informática;
- um pátio interno com mesas de xadrez e ping-pong;
- dois banheiros para os estudantes;
- biblioteca;
- sala dos professores, secretaria e coordenação.
- Atuação: segundas e quartas-feiras, das 14h às 16h15;
- início: 5 de outubro de 2009;
- finalização: 11 de dezembro de 2010;
- Total: 17 aulas.

Perfil dos alunos

Adolescentes na faixa etária de 13 e 14 anos, em grande parte moradores das cidades-satélites de Brasília, cujos pais possuem escolaridade predominantemente nos níveis fundamental ou médio. Em sua maioria, deslocam-se para escola de ônibus e têm acesso a aparelhos celulares e a computadores (fora da escola).

Perfil dos bolsistas licenciandos da UnB

Jovens na faixa de 20 a 22 anos, em geral no quarto ou quinto período da universidade, cursando ou já tendo concluído os estágios supervisionados do curso. Possuem pouca ou nenhuma experiência com a sala de aula, e os que têm limitam-se, na maioria das vezes, àquelas obtidas durante os estágios.

Edição 2009¹

Durante o segundo semestre de 2009, estudantes do Instituto de Artes da Universidade de Brasília-UnB, sob orientação dos professores das áreas de Artes Visuais, Teatro e Música, atuaram no Centro de ensino fundamental 2-CEF 2, escola pública localizada na 107 Sul em Brasília. Os artefatos resultantes dessa primeira experiência foram autorretratos produzidos no *software* livre Gimp.² A elaboração e a construção desses artefatos pelos alunos ocorreram no Laboratório de Informática da escola e foram orientadas pelos licenciandos bolsistas. Todos os produtos visuais concebidos durante as aulas resultaram num blogue, *Zói Pictures – Movimento Artefatos*,³ título elaborado pelos alunos da escola. Nesse blogue, foram postados os autorretratos e as narrativas audiovisuais.

As aulas de Arte das Escolas Classes de Brasília são realizadas nas Escolas Parque. No caso do Centro de ensino fundamental 2, essas aulas são realizadas na

1 Bolsistas que atuaram em 2009: Ana Carolina Lima Corrêa, Ana Paula de Oliveira Carvalho, Andréa Chaves Borja, Andressa Urtiga Moreira, Daniel Andrade de Matos, Diego Silveira Pinto, Eva Maria Foloni Santoro, Melissa Jordana Rodrigues Naves, Rogério Luiz de Oliveira, Tauana Macedo de Britto Pereira e Parreiras, Veluma Lara Santos. Bolsistas que atuaram em 2009: Andressa Urtiga Moreira, Jordana Thimoteo Machado, Maria Eugênia Lima Soares Trandoli Matricardi, Andressa Urtiga Moreira, Tauana Macedo de Britto Pereira e Parreiras, Clara Braga de Oliveira e Karen Ferreira Monteiro.

Prof.^o Dr. Belidson Dias e Prof.^o Msc. Rosana de Castro – VIS/IdA/UnB

Prof.^o Dra. Felícia Johansson – CEN/IdA/UnB

Prof.^o Msc. Flávia Narita – MUS/IdA/UnB

2 *Software* livre para edição de imagens

3 <<http://movimentoartefatos.blogspot.com>>.

Escola Parque da 308 Sul. Em 2009, entretanto, por um acordo entre as direções do CEF 2-107, Escola Parque 308 Sul e professores da UnB, definiu-se que as atividades do projeto supririam a grade de artes do CEF 2. O grupo de discentes bolsistas do Arte/Fatos ficou, então, responsável por desenvolver as atividades de Artes para os estudantes das oitavas e nonas séries. Integrado por dez bolsistas, o grupo dividiu-se em dois, prestando atendimento aos alunos às segundas e quartas. É importante destacar que a atuação na escola era sempre acompanhada por um ou mais docentes da universidade.

Para a realização das ações na escola, cinco bolsistas revezavam-se entre o Laboratório de Informática e a sala de aula; havia em ambos atividades simultâneas. Na sala de aula, cerca de quinze alunos da escola realizavam trabalhos práticos e participavam de discussões acerca de temas relacionados com a identidade, gênero, sexualidade, raça, entre outros. No Laboratório de Informática, ocorriam as oficinas de Gimp e as transferências dos conteúdos capturados nos celulares para os computadores. Não há como inserir todas as ações educativas aqui em virtude do espaço destinado ao presente texto, portanto, seguem algumas ações que são relevantes para melhor compreensão da proposta.

Artefatos sonoros e suas visualidades

Algumas questões que nortearam as orientações sobre essa atividade foram: como valorizar as músicas dos alunos? Como conhecer, compartilhar e respeitar diferentes estilos com os quais as pessoas se familiarizam e constroem suas identidades? E ainda é possível realizar práticas musicais autênticas em sala de aula? Como?

Primeiramente, por meio de um questionário diagnóstico, procuramos saber quais as vivências artístico-musicais dos alunos e que tipos de música eram valorizados por eles. A proposta foi conhecer as preferências musicais dos alunos e verificar como essas preferências são negociadas e colocadas em práticas musicais. Nesse sentido, a identidade foi tratada como uma forma de representação de gostos pessoais e musicais.

Além do questionário inicial, as preferências musicais também ficaram em evidência no momento em que os alunos começaram a construir seus autorretratos

(Figura 1) e quiseram escolher algumas músicas para acompanhar a produção visual. Outro momento foi durante a compilação de artefatos presentes no percurso entre casa e escola. Um dos artefatos trazidos por um aluno foi uma música que comumente escutava em seu MP3 durante o percurso (Figura 2).

Outras questões musicais emergiram dessa atividade, como a paisagem sonora (sons dos ambientes) e os sons que não são escolhidos ou preferidos por nós, mas estão presentes em nossos percursos.

Posteriormente, fizemos uma prática em que procuramos transformar sons em música. A partir da exploração sonora em que os alunos foram estimulados a produzir sons vocais e com percussão corporal, fomos selecionando e agrupando sons similares, contrastantes, complementares, etc. A escolha dos sons, da ordem, da dinâmica (se o volume seria alto, baixo, crescente ou decrescente) e da estrutura (introdução, desenvolvimento e final) foi transformando sons em padrões rítmicos e melódicos que passamos a reconhecer como música. Nessas escolhas, pudemos novamente observar a “bagagem musical” dos alunos, pois frequentemente eles reproduziam o ritmo de estilos que estão em seus ouvidos.

Complementando a atividade de criação musical, foi solicitado que parte dos alunos lesse a letra da música *Testando*,⁴ de autoria da cantora e compositora brasileira Ellen Oléria, e fizesse alguma intervenção melódica; enquanto isso, os demais deveriam manter o padrão criado. Os alunos perceberam que nem sempre

4 Alô alô som Teeeeste um, dois, três, testando/Eu, eu não domino a esgrima/Mas minha palavra, a minha palavra, a minha palavra é afiada e contamina/Minha ginga, meu jeito, minha voz que vem do gueto/Minha raça, minha cara, tua cara a tapa, o meu cabelo crespo/Não ponho na chapa, aguenta a minha marra/Teu cartão não me paga/Minha ancestralidade no/peito eu não tô te vendendo aaa/Quem bate em minha postura pura malandragem/Mas minha superação foi com muita dificuldade/Não é contanto por contar, não é por vaidade

Mas peito pra encarar a vida louca com coragem/Não é pra qualquer um, minha mãe é minha testemunha/eu preço, zelo, descontentamento/Muita acusação sem inspiração, sem passo e sem pão/É Mãe não se preocupa eu dou meu pulinhos, eu dou meu jeito/Eu sempre me virei e é claro eu precisei de ajuda/conhece a carne fraca? eu sou do tipo carne dura/Tem gente boa no mundo isso eu já sei/Também vi o lado violento dos que não temem a lei/Tanto faz lei divina, tanto faz lei dos homi/Não importa por roupa chique ou dar seu sobrenome/A mulherada já sabe o cotidiano da rua/Anoiteceu sozinha cê não tá segura

Alô alô som Teeeeste um, dois, três, testando/Suor e choro a noite é fria/Pra esses lances ninguém nunca está preparado/Depois de um dia duro meu corpo foi travado/Assalto a mão armada/Levaram um violão, o microfone emprestado/eu chorei, eu chorei/A bandidagem não acompanhou a estereotipia/Três garotos tipo de uns 15 anos/Eu nunca vi na área esses garotos brancos/Duas meninas loiras com boné cor de rosa/Reescrevendo as linhas da conhecida históriaaa/Andando na rua de noite muita gente branca já fugiu de mim A minha ameaça não carrega bala mas incomoda o meu vizinho/O imaginário dessa gente dita brasileira é torto/Gritei pela minha pele, qual será o meu fim?/Eu não compactuo com esse jogo sujo/Grito mais alto ainda e denuncio esse mundo imundo/A minha voz transcende a minha envergadura/Conhece a carne fraca? eu sou do tipo carne dura/Alô alô som Teeeeste um, dois, três, testando/Tá ficando bom mas vai ficar melhor.../Basalto que emana dos meus poros/Minha consciência é pedra nesse instante.

é possível uma colagem musical, pois o grupo do padrão rítmico-melódico tinha de modificar o padrão alongando frases ou apressando o ritmo para que a letra encaixasse melhor, ou então era a pessoa que estava lendo a letra que tinha de fazer as adequações.

A música escolhida não era conhecida pelos alunos, o que possibilitou a leitura da letra com interpretação livre. Depois da análise da letra, que é autobiográfica e trata de temas como racismo e violência, os alunos escutaram a música, comparando a versão original com a produzida por eles. No final do projeto, os alunos tiveram a oportunidade de conversar com a cantora/compositora.

Recreação-Recreio-Recriação

É justamente no espaço de recreação e jogo que a trama entre vida e teatro tem se mostrado tão eficiente quanto divertida. Em um processo ágil de recriação, os participantes de uma montagem teatral elaboram, transformam e/ou se apropriam de cenas e personagens. Atualmente essa interação se dá na internet, em *sites* de relacionamento social ou em grupos de trabalho.

O processo de coletar e compartilhar imagens de maneira a montar um acervo ou repertório é um processo absolutamente central em formas mais tradicionais de composição dramática que se amparam em noções de identificação e reconhecimento (mímesis). Na *commedia dell'arte*, por exemplo, os personagens se baseiam em animais, metamorfoseados nas próprias máscaras que os atores vestem, mas também refletidos no repertório gestual e no ritmo dos intérpretes. Também em formas de teatro realista, os atores são encorajados a coletar objetos e imagens que se relacionam com sua personagem, de maneira a compor uma identidade que se reflete em múltiplas partes (figurino, maquiagem, objetos de cena, etc.). A internet certamente alterou esse processo, não só pela quantidade e pelo fluxo com que as imagens existem na rede, mas pelo modo como elas são encontradas. A noção de “compartilhamento” afetou as noções de criação individual de atores-autores, fazendo prevalecer os processos colaborativos; fica difícil saber quem criou o que e como. Além disso, as imagens podem vir de fontes absolutamente diversas e inesperadas, e até mesmo aleatórias. Isso porque os *sites* de busca têm fundamental importância nesses “encontros” e “achados” através de mecanismos de associação que escapam ao domínio do usuário/pesquisador.

Dessa forma, uma personagem criada para o palco pode ser amparada por uma história em quadrinho, um videoclip ou fotografias e vídeos de uma figura pública, em uma mistura radical de gêneros, realidade e ficção. Enfim, uma forma amplificada e talvez mais desordenada ou rizomática de colaboração criativa. Na verdade esse processo de composição é bastante similar ao modo como os usuários da net expõem suas identidades (reais) em sites de relacionamento social. Músicas e vídeos preferidos, citações de autores prediletos, fotografias de família e amigos, viagens, sonhos, afinidades políticas, *links*, enfim, todos esses elementos compõem uma identidade/persona/máscara, mesmo que transitória ou em construção. Quais são os fragmentos que configuram essa máscara social no palco do teatro cotidiano? Através da composição de autorretratos elaborados com o uso das TICs, principalmente fotografias feitas com telefones celulares, o projeto Arte/Fatos se propôs a compor criticamente essas narrativas visuais.

Durante a realização das atividades, os autorretratos funcionaram como painéis visuais que combinam, através de processos de bricolagem, fragmentos que retratam nossa dramaturgia pessoal e cotidiana. Entre múltiplas referências, os retratos incluem objetos pessoais, espaços de convivência, palavras e sons. Antecedendo a aplicação da atividade com o grupo de alunos da escola, os próprios bolsistas do Arte/Fatos criaram seus autorretratos, evitando fotografias que revelassem de imediato suas identidades (fotos do rosto, corpo inteiro, fotos da casa, família, etc).

Autorretratos dos licenciandos bolsistas foram então compartilhados com o grupo de alunos da escola, que através de um jogo de perguntas e respostas tentava descobrir a identidade por trás de cada artefato apresentado. Uma sobancelha bem desenhada pode ser atribuída a um homem? Brasões de times de futebol podem pertencer a um painel “feminino”? O *hip hop* necessariamente reflete padrões culturais da periferia? Essas questões foram essenciais para se discutir e desvelar preconceitos e estereótipos atribuídos a noções de gênero, raça e classe social, temas centrais do projeto. Entretanto, ao aplicar o mesmo processo aos alunos participantes do Arte/Fatos, os licenciandos enfrentaram o desafio de desenvolver a consciência crítica dos alunos, sem inibir a expressão plástica e o prazer de criação dos mesmos.

Para evitar abordagens excessivamente analíticas ou autorreflexivas, os trabalhos eram desenvolvidos em uma atmosfera lúdica, com jogos e brincadeiras. Assim, os autorretratos se configuraram simultaneamente como exercícios de linguagem e reflexão, inspirados nos modos de relacionamento social e virtual que se desenvolvem no espaço do recreio (Figura 1).



Figura 1: Autorretrato produzido por aluno do CEF2 107 Sul participante do Arte/Fatos

Buscando auxiliar os alunos na investigação de suas referências culturais, temporais e espaciais, os licenciandos propuseram uma série de atividades relacionadas à construção de percursos. Numa delas, os alunos foram convidados a observar o seu percurso de casa para escola e vice-versa. Quando chegaram para o encontro semanal, desenharam seus percursos indicando acontecimentos, pessoas, sons e imagens que registravam em suas mentes cotidianamente (Figura 2).

Ainda sob o tema percurso, os licenciandos propuseram uma atividade que desafiava os alunos a refletir sobre o percurso de objetos. Para a realização da atividade, foram separados diversos objetos, entre eles: uma boneca negra, batom, absorvente feminino, carrinho de madeira, lata de cerveja vazia, boneca japonesa de madeira, porta retratos com uma foto antiga de família, entre outros. A turma foi dividida em quatro grupos e cada um escolheu um objeto. Foram escolhidos: o

carrinho de madeira, a boneca negra, a boneca japonesa de madeira e a lata de cerveja. Somente o grupo da lata de cerveja ateu-se numa descrição técnica do percurso do objeto. Detalhando a composição e produção da bebida. Os demais produziram histórias e até um rap sobre os seus objetos.

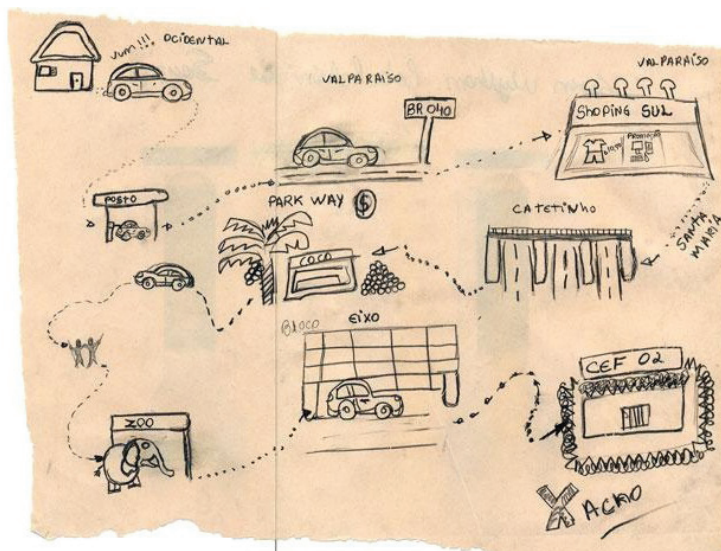


Figura 2: Produção resultante da atividade sobre o percurso casa/escola

Edição 2010

Os bolsistas elaboraram atividades que, além de incentivar a reflexão e o debate crítico sobre os temas abordados pelas imagens, introduziram a linguagem da fotonovela e o processo de elaboração de histórias. A partir dessas atividades, os alunos decidiram pelo tema violência e miséria para construir a fotonovela, artefato visual dessa edição de 2010. No final, mudaram o tema e preferiram tratar das questões de *bullying* que os afligem e estão sendo longamente debatidas por várias atividades na escola.

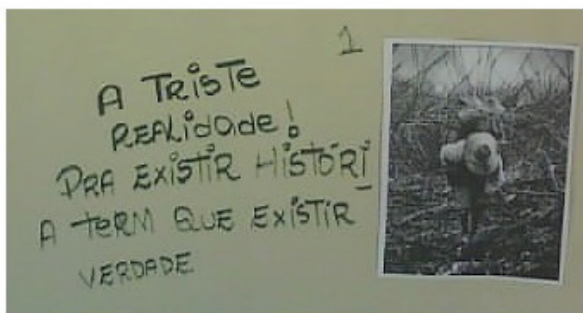


Figura 3: Detalhe do mural produzido pelos alunos com

Contando sobre o cotidiano em fotonovelas

Na linguagem da fotonovela, cenas elaboradas por atores são fotografadas e dispostas sequencialmente para contar uma história. Originada do *storyboard*, essa forma de linguagem, também conhecida como pseudocine, foi muito utilizada comercialmente nas décadas de 1950 a 1970 para ilustrar histórias sentimentais e folhetinescas, principalmente na América Latina.

A fotonovela pode ser um excelente exercício de linguagem teatral, uma vez que os intérpretes têm de utilizar ao máximo seu repertório expressivo e gestual para comunicar o sentido da história através de cenas estáticas, sem movimento.

A composição por cenas estáticas é também um processo tradicional de dramaturgia que nos remete aos *tableaux vivants*, quadros de teatro que descreviam os principais episódios da bíblia na Idade Média. Cenas estáticas são igualmente um recurso central no Teatro do Oprimido, uma vez que podem espelhar a realidade social, mas também apontar para transformações através da ação crítica de seus espect(atores) e expect(atores). Esse foi o ponto de partida para composição dessa forma de narrativa visual em nosso projeto.

Através de jogos e brincadeiras, os atores (alunas e alunos) compuseram cenas estáticas para refletir sobre temas centrais de nossa sociedade (família, escola, governo, entre outros). Como nos autorretratos, cada cena/fragmento era analisado sob o ponto de vista de gênero, raça e classe social. Numa cena que reproduz a noção de família, por exemplo, por que a mãe exhibe invariavelmente uma postura afetiva, enquanto o pai é retratado como uma figura autoritária? Por que,

na escola, os alunos estão sempre brincando entre si, enquanto o professor está sempre sozinho, apontando para o quadro? Depois, os atores operavam mudanças nas cenas, observando como as configurações de poder se espelham na composição física e espacial de suas personagens. Entre outras transformações, o professor (da cena) foi convidado a se sentar em círculo com os alunos.

No exercício seguinte, os estudantes foram convidados a narrar, através de uma sequência de cenas estáticas, uma história tradicional e muito veiculada pela mídia. A história escolhida foi *Os Três Porquinhos*. Ao decupar a história em quadros e ações físicas, os atores desenvolveram recursos muito utilizados em formas de teatro inspiradas em máscaras, tipos ou formas animadas: as noções de economia e funcionalidade. Isso porque cada quadro deve comunicar claramente o que, como e onde, em um exercício de clareza, continuidade e sentido. Mas, acima de tudo, os atores brincaram no território híbrido da imitação e da paródia para compor esse artefato (Figura 4).

Para Hernández (2007, p. 70), a paródia e a imitação, ou o prazer de imitar e parodiar, são modalidades críticas que podem dar acesso a outras formas de elaborar/recriar manifestações da cultura visual, favorecendo uma compreensão performativa das mesmas. Mais uma vez, trata-se de observar com mais atenção o espaço do recreio/recr(e)ação, onde geralmente acontecem imitações, paródias e brincadeiras que ridicularizam ou desconstruem criticamente, embora com prazer, esses objetos de consumo.



Figura 4: Interpretação da história *Os três Porquinhos*

Na última fase do projeto, os estudantes compuseram uma fotonovela para dramatizar uma história de *bullying* na escola. Entre ficção e realidade, a história apresentava toques de caricatura e humor, uma vez que a protagonista, discriminada por sua aparência, portava um falso par de orelhas absolutamente gigantes. Curiosamente, o final da história resume o que pode ser uma perspectiva performativa e crítica dos temas apresentados: a protagonista torna-se uma comedianta de sucesso e através de um exercício de (auto) paródia e superação (também) se diverte com o próprio drama (Figura 5).

As estratégias do projeto Arte/Fatos ampliaram as possibilidades de diálogo entre a linguagem cênica e o novo espaço de aprendizagem que a cultura visual oferece. No intervalo entre arte/não arte e para além das divisões em gêneros e estilos dentro do próprio teatro (popular, físico, pós-dramático, performativo, entre outros) é possível ser um brincante em qualquer forma de linguagem que se proponha a teatralizar narrativas, inclusive textos teatrais. Assim, diante das TICs e das linguagens, o teatro pode se reposicionar enquanto lugar privilegiado de onde se pode ver.

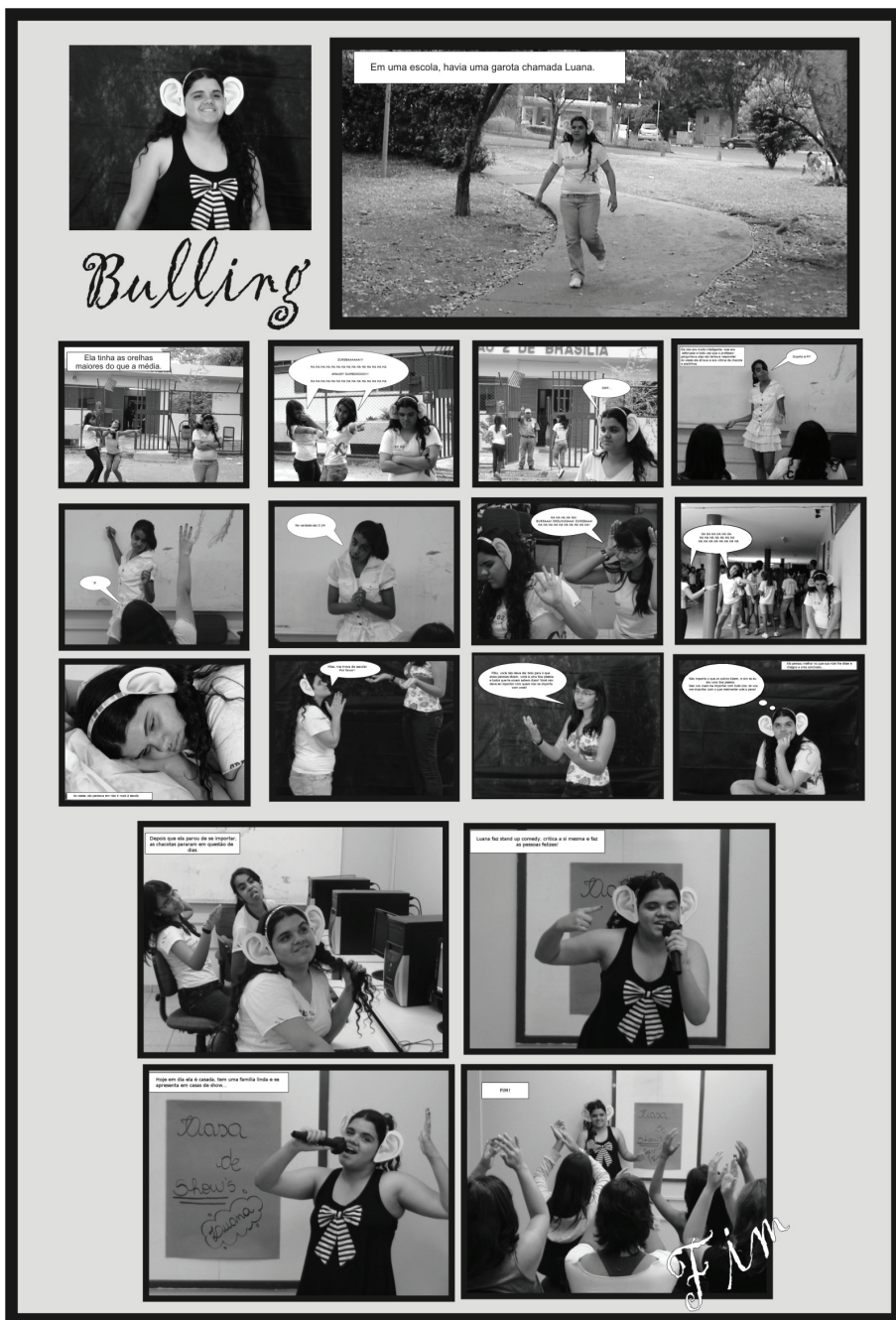


Figura 5: Fotonovela produzida pelos participantes do projeto

Considerações finais

Iniciativas como as do Prodocência são relevantes para que as universidades ampliem o campo da licenciatura no âmbito da pesquisa e da extensão e reestruturarem a formação dos licenciandos.

A possibilidade de integrar parte das atividades do projeto ao LIGO foi fundamental tanto no que tange à possibilidade de se ter um espaço físico para investigar, debater e refletir sobre a arte/educação quanto pelos materiais e equipamentos que puderam ser disponibilizados para apoiar a atuação da equipe.

O grupo de pessoas envolvidas no projeto Arte/Fatos, professores e discentes, criaram outras relações acadêmicas que não se limitam às aulas e ao cumprimento de componentes curriculares matriciais dos cursos de licenciatura. Duas das bolsistas do Arte/Fatos, por exemplo, produziram artigos que foram selecionados para comunicação oral em eventos nacionais. Essas produções acadêmicas tiveram como base as experiências de ambas em atividades do projeto.

Junto a isso, em depoimentos durante o I e o II Seminário Prodocência, realizados em dezembro de 2009 e agosto de 2010, respectivamente, os licenciandos bolsistas destacam a importância, em suas formações, de poder atuar em sala de aula sem o peso do cumprimento obrigatório de carga-horária de estágio. E ainda o fato de serem observados em sua atuação pelos professores da universidade. No caso específico do Arte/Fatos, a transdisciplinaridade entre as áreas de Artes, base da Educação da Cultura Visual, possibilitaram que discentes dos três cursos do Instituto de Artes trabalhassem juntos e percebessem a distinção entre um trabalho transdisciplinar e o polivalente. Os licenciandos destacam também as inúmeras possibilidades que se abrem para o trabalho com temas transversais, que apesar de estarem sugeridos nos Parâmetros Curriculares Nacionais-PCNs ainda são timidamente apresentados nos currículos e nos materiais didáticos. Some-se a isso a inserção das TICs no âmbito da produção dos produtos visuais, os artefatos.

Atualmente, em Brasília, inúmeras escolas públicas dispõem de laboratórios de informática que ficam restritos a trabalhos técnicos e ao aprendizado mecânico de ferramentas tecnológicas, sem mencionar as situações em que as máquinas permanecem em suas caixas. Na proposta do Arte/Fatos, as TICs são naturalmente inseridas nas discussões e reflexões feitas sobre temas prementes para os

adolescentes. Sendo que eles são estimulados ao uso dessas ferramentas para expressar os seus pensamentos e opiniões acerca do mundo em que vivem e ainda sobre suas casas, sua escola e suas relações com as pessoas e a cultura do seu lugar.

Depoimentos dos licenciandos bolsistas



Figura 6: Bolsistas e alunos durante uma atividade de produção da fotonovela



Figura 7: Autorretrato produzido por aluno da escola parceira e postado no blog do projeto.



Figura 8: Capa da fotonovela Aki Mundinho

A cultura visual é um campo de estudos relativamente recente, com contribuições dos estudos culturais e feministas, da antropologia e da sociologia. Historicamente, o termo surge após as noções de belas-artes, artes plásticas e artes visuais; enquanto área, a cultura visual difere das anteriores por tratar das questões de visualidade do cotidiano pensando imagens e objetos artísticos e não-artísticos e “artefatos, tecnologias e instituições da representação visual.” (DIAS, 2007).

O olhar, nesse campo, é atravessado pelas subjetividades dos/as observadores/as, sendo marcado, principalmente pela construção do sujeito em termos de raça/etnia, sexo, corporeidade, gênero, sexualidade, ideologias, etc. Martins (2007) afirma que “a imagem é uma condição vinculada ao modo como uma acepção, ideia, objeto ou pessoa se posiciona ou se localiza num ambiente ou situação”. Assim sendo, as imagens são apropriadas por sujeitos que as (re)significam segundo suas construções/concepções de vida. Elas ocupam o cotidiano em um mundo cada vez mais permeado pelas TICs e pelas práticas visuais, (des)construindo identidades e, portanto, (re)formando indivíduos.

Nesse contexto, há a construção de narrativas dominantes e que se homogeneizam com a enxurrada de imagens e produtos culturais – como filmes, propagandas, programas de televisão, entre outros – que são consumidos, muitas vezes, sem reflexão crítica pelas/os receptores/as ou observadores/as:

Os alunos percorrem um espaço geométrico: da escola para casa ou para o trabalho, sem se perguntar sobre os *outdoors* que cobrem a fachada da escola, as roupas que as pessoas usam: tatuagens ou as cores dos ônibus. A cidade e suas imagens são pouco exploradas. Um trabalho que mostre a possibilidade de construir uma leitura crítica, que desvende os artifícios e persuasão da propaganda, os supérfluos valores impostos pela moda, ajuda o jovem a pensar a sua personalidade e ser mais autônomo em suas escolhas (IAVELBERG; ARSLAN, 2006, p. 210).

A citação acima reforça a importância de se desenvolver trabalhos na área da cultura visual com o público jovem, mas não restringe esses estudos a apenas uma dada faixa etária. No projeto Arte/Fatos: narrativas da cultura visual na escola os/as jovens são o público principal.

1. O Projeto Arte/Fatos

A partir dos referenciais teóricos anteriormente citados e focando-se na rearticulação do ensino das artes e na importância da universidade para discutir e evidenciar discussões acerca das possibilidades para a formação de professores/as, este projeto foi elaborado por três departamentos do Instituto de Artes-IdA para ser desenvolvido no âmbito do Prodocência.

O projeto fomentou reflexões e debates sobre questões de identidade, tais como raça, classe, gênero e sexualidade, sob a ótica da cultura visual e também sobre conhecimentos integrados de artes visuais, artes cênicas e música.

Durante as atividades, foram utilizados vários recursos materiais e físicos – ora sala de aula, giz e quadro-negro, ora celulares e computadores. A produção final dos artefatos ocorreu com o auxílio das TICs, já tão difundidas no cotidiano dos jovens e adolescentes (como celulares e aparelhos digitais para construção de imagens e textos) e foram documentados em blogue na internet. Esses recursos tecnológicos, ao mesmo tempo que eram utilizados, serviam como temas de debate, já que as temáticas das aulas incluíam discussões sobre o uso deles e suas presenças (ou não presenças) em nossos cotidianos. A esse respeito, ressaltamos ainda o depoimento de um aluno postado durante uma aula no blogue *Zói Pictures: Movimento Artefatos*⁵ (figura 7).

As diversas interpretações sobre o que seriam artefatos visuais e os debates sobre a utilização das TICs estavam permeadas pela ideia de aproximação entre arte e cotidiano. Segundo essa premissa, o projeto objetivou que a partir da reflexão sobre narrativas dominantes em planos estéticos, sociais, culturais – anteriormente citados – os/as participantes fossem encorajados à construção de narrativas próprias e à apropriação de imagens e tecnologias para a realização dos seus artefatos visuais.

Martins (2006) afirma que a cultura visual é de concepção inclusiva e parte do princípio da heterogeneidade, intertextualidade e da diversidade de interpretações. E que, desse modo:

5 Blogues são páginas na internet que funcionam como uma espécie de diário, em que os/as criadores/as postam notícias e outras informações que são compartilhadas com leitores/as desses blogues. O blogue a que se refere o texto foi criado durante as aulas e contou com a participação de estudantes, licenciandos bolsistas e professores. O acesso está disponível no endereço: <movimentoartefatos.blogspot.com>.

Trabalhar com interpretação crítica significa compreender que arte e imagem são ideológicas, e que o artístico, inclusive dentro da sua especificidade estética, faz parte de uma economia sociocultural que outorga às obras e às imagens uma dimensão de valor. (MARTINS, 2006, p. 77).

A metodologia utilizada durante as atividades do projeto, no ano de 2009, foi prioritariamente participativa e dialógica (FREIRE; SHOR, 1986). Escolhemos trabalhar com temas amplos para nortear a elaboração das atividades, entre eles: identidade, memória e percurso nas dimensões individuais/coletivas, situados em dado tempo e espaço. Desenvolvemos a ideia e a construção de autorretratos visuais, cênicos e sonoros dentro de uma formulação própria de narrativas dos/as participantes. Trabalhamos também com análise de imagem seguindo os pressupostos de Hernández (2006), tais como: escolher imagens de diferentes culturas, abertas a múltiplas interpretações e que fizessem com que os/as espectadores/as refletissem sobre suas “falas” e consequências no mundo. Para elaborar essas atividades, tivemos o cuidado de ampliar nossas referências estéticas (HERNÁNDEZ apud IAVELBERG; ARSLAN, 2006, p. 27).

Os/as estudantes esboçavam uma análise complexa das imagens apresentadas e os comentários e observações eram anotados no quadro-negro. Dessa forma, foi possível visualizar a construção de uma análise coletiva da imagem, constituída por diferentes vozes e olhares. A prática do projeto foi dimensionada de forma cuidadosa para que todos refletissem sobre os diversos aspectos – teóricos e metodológicos – estabelecidos, desde a concepção da arrumação do espaço da sala de aula, por exemplo, que já era pensado como um lugar polifônico, seguindo a noção de criação coletiva e tentativa de dissolução das distâncias entre professores/as e estudantes, até a elaboração das atividades que abarcavam diversos contextos.

A postura dos/as bolsistas em sala de aula foi principalmente a de incentivar as discussões, procurando interferir de forma ativa e pontual para fomentar a construção dos saberes manifestados pelos/as alunos. O objetivo era despertar a crítica e a superação do senso comum a partir da dialética construída pelos diversos pontos de vista dos sujeitos participantes.

O projeto conseguiu articular conhecimentos específicos de diferentes linguagens, no sentido de gerar uma reflexão a respeito da formação de identidades pela análise crítica de contextos socioculturais construída durante as experiências.

O andamento do projeto e a formulação das aulas foram experiências dinâmicas e valiosas, elaboradas pelo conjunto de licenciandas e professores/as, a partir das demandas dos/as alunos.

A realização do projeto possibilitou que muitos de nós tivéssemos as primeiras práticas pedagógicas em contextos escolares reais, antes das disciplinas de estágio supervisionado. Esse fato ampliou enormemente nossas qualificações pedagógicas, possibilitando o desenvolvimento de novas habilidades e potencializando nosso aprendizado na universidade. Outro mérito do projeto foram as práticas transdisciplinares:

A transdisciplinaridade é uma idéia nova que eclode no mundo da ciência e do pensamento e que não deseja, em nenhum caso, tornar-se uma nova disciplina. Ao contrário, tem uma ambição de perpassar todas elas recusando todo projeto exclusivo e monolítico, todo sistema fechado de pensamento, toda submissão a uma ideologia. (D'AMBROSIO, 1996, p. 23).

Tais experiências nos fizeram experimentar um deslocamento – como um sair da zona de conforto – ensinando-nos a pensar nos diversos diálogos possíveis entre as diversas áreas do conhecimento.

A relevância do projeto na formação de professores/as

A prática docente qualificada deve acontecer ainda na universidade. Quanto mais cedo os/as professores/as em formação entrarem em contato com o contexto escolar, mais efetiva se tornará a experiência que aprimora o processo de desenvolvimento profissional.

Durante nossa participação do Arte/Fatos, nos foi permitido agir e repensar as nossas ações, em um exercício claro de ação-reflexão-ação (ALARCÃO, 1998, p. 50). Atuamos com mais liberdade e autonomia, mantendo o foco nos temas transversais, que não costumam fazer parte do currículo de formação de professores. Com isso, obtivemos alguma vivência no trabalho com esse tipo de assunto e aprofundamos

nossos conhecimentos em relação a esses temas, além de poder prestar maior atenção às relações de poder existentes em sala de aula. Pudemos também pensar em novas possibilidades metodológicas e diferentes materiais didáticos que abrangessem visualidades cotidianas e não-cotidianas relacionadas aos temas transversais.

O distanciamento entre universidade e escola foi encolhido com as ações do projeto, o que estimulou as licenciandas a refletir sobre suas qualidades profissionais e como elas poderão ser aproveitadas futuramente no exercício de suas profissões. Pudemos entrar em contato direto com a escola e os/as alunos/as e participar do contexto em que desenvolveremos nossas profissões. Outro fator relevante para o nosso desempenho foi a proximidade cultural e geracional entre nós e os/as alunos/as, que possibilitou um diálogo mais fácil – visto que dividíamos inúmeros espaços comuns: como o próprio fato de sermos estudantes, por exemplo.

Analisando os resultados do Arte/Fatos para a nossa formação, constatamos que o projeto, em apenas dois anos de atividades, tem sido fundamental no que diz respeito à qualificação de professores/as, ao estabelecer um processo educativo vivenciado em parceria com a escola pública e a universidade.

Para nós, o projeto trouxe também mais segurança e reflexões sobre como atuar nas futuras realidades profissionais. Para os alunos da escola, como relataram alguns deles nos últimos dias de aula da primeira edição do projeto em 2009, o Arte/Fatos criou oportunidades de descobertas que foram além da simples manipulação eficaz de máquinas como computadores e celulares, proporcionando variadas discussões e a percepção da importância da utilização desses meios em suas vidas.

Desse modo, é fundamental reconhecermos a importância do projeto para a formação de arte/educadores/as, na medida em que ele visa um ensino mais articulado com os diversos saberes relativos ao campo das artes (entre outros) e que conscientiza os sujeitos acerca de seus papéis no mundo e das suas variadas possibilidades de escolha, reconhecendo a contribuição da arte/educação para a formação dos mais variados sujeitos. Assim, o projeto buscou uma educação

para a vida e para a satisfação pessoal e coletiva dos/as envolvidos/as – dentro de si mesmo, de suas casas, sua escola e da rua, enfim, de tudo aquilo que é si e se estende para além de si.

“Clara, conta para Jordana como foi! Espera que a Andressa também quer ouvir!”

O Arte/Fatos foi uma experiência enriquecedora para mim, tanto na questão de crescimento profissional quanto na questão da construção de novos conhecimentos dentro da minha área de estudo.

A respeito da formação profissional, faço uma comparação com a disciplina de estágio supervisionado que comecei a cursar logo após a experiência no Arte/Fatos. Durante o estágio, observei que o fato de já ter tido o primeiro contato prático com o contexto escolar, através do projeto, me ajudou muito a atuar como professora, superando o aprendizado proporcionado pelo estágio propriamente dito.

Já na questão de conhecimentos a serem construídos, nós do projeto Arte/Fatos deparamos com o desafio de trabalhar a cultura visual e os temas transversais, que por serem assuntos muito recentes exigiram uma pesquisa considerável da nossa parte. O mesmo aconteceu com as publicações que trazem a linguagem da fotonovela, hoje, difíceis de serem encontradas. Tivemos de nos empenhar bastante para compreender bem o que foram as fotonovelas e trabalhar isso com as/os alunas/os de oitavo ano da forma mais clara possível.

A partir do momento que entendemos a fotonovela, pensamos em formas de usar as TICs para que os alunos pudessem produzir suas próprias fotonovelas.

Todos esses trabalhos foram facilitados por um fator que foi o trabalho em grupo. Como tínhamos duas reuniões semanais na UnB para discutir os temas e formas de encaminhá-los em sala de aula e uma reunião na escola, com os alunos, na qual colocávamos em prática o que tínhamos decidido, estávamos constantemente discutindo esses conceitos, aprimorando as formas de trabalho e aprendendo a nos organizar em sala, sem que a nossa presença ali acabasse atrapalhando a discussão e o pensamento dos/as alunos/as. E, no final, senti que esse trabalho em grupo me deu mais segurança, já que se eu tivesse de desenvolvê-lo sozinha, com certeza ele não teria tido a mesma qualidade.

Grande parte do aprendizado que tive, que certamente fará toda diferença quando eu assumir o papel de professora, foi a partir da reflexão sobre as observações feitas por uma professora orientadora que assistia às aulas, supervisionando nosso trabalho. Ao final de cada aula, ela sentava com a gente para apontar os erros e acertos, os pontos positivos e negativos do que havíamos feito, o que era complementado com feedback das outras licenciandas bolsistas.

Além desses *feedbacks*, que nos fizeram ir melhorando a cada aula dada, tivemos de enfrentar algumas dificuldades que acabaram por nos mostrar que nem sempre, ou melhor, quase nunca, as aulas saem da forma como registramos no planejamento. Os planos de aula tiveram de ser refeitos várias vezes por diversos motivos, sendo o mais importante o fato de termos de trabalhar no contraturno e, por isso, para participar do projeto os alunos ficavam direto na escola sem direito a almoço, e como não tinham dinheiro para almoçar lá todas as segundas-feiras, começaram a desistir do projeto ou a não ter uma boa frequência, o que também acontecia pelo fato de o projeto não ser obrigatório e não atribuir algum tipo de nota.

Essa dificuldade com a frequência dos alunos/as causou uma dificuldade em relação a dar continuidade aos exercícios que haviam sido iniciados em aulas anteriores; em consequência, aprendemos a administrar melhor o tempo disponível, para que todos os exercícios fossem iniciados e concluídos na mesma aula. Outro fator que atrapalhou a continuidade foram as várias aulas perdidas por conta de greve de ônibus, paralisação de professores e principalmente jogos da Copa do Mundo. Todos esses fatores não são raros de acontecer e, com certeza, essa não foi a última vez que tivemos de lidar com eles.

Durante todo o percurso do projeto, esses empecilhos nos assustaram bastante e chegamos a pensar que não conseguiríamos chegar à conclusão que havíamos planejado; entretanto, depois de refazer várias vezes os planos e repensar as atividades, finalmente vimos o trabalho caminhar e chegar a um resultado satisfatório, que foi a produção do artefato culminante: uma fotonovela sobre *bullying* produzida pelas duas alunas que permaneceram no projeto até o fim, com fotos feitas na própria escola e trabalhadas no Gimp.

E você Tauana? Conta para gente, como foi?

Nos quase dois anos que participei do projeto Arte/Fatos tive experiências diversas, repletas de alegrias e frustrações, todas componentes do meu aprendizado. Já tinha percebido que a motivação para a prática docente é composta principalmente daquilo que pode ser feito e de pequenas preciosidades carinhosamente armazenadas. No decorrer do projeto comprovei novamente que os sucessos devem ser guardados para dar força nos momentos de frustração e que, mesmo se alcançarmos apenas parcialmente um objetivo, o que foi feito deve ser valorizado. Essa valorização, na verdade, deve ser menos para nós e mais para os/as alunos/as das escolas parceiras, que precisam ver o próprio percurso para valorizar seus esforços, para se perceberem capazes de dar sentido ao que é produzido/discutido/questionado/alcançado.

O blogue se mostrou uma ferramenta bastante interessante nesse sentido, podendo ser usado como portfólio coletivo da turma e espaço de interação extraescolar entre estudantes. Foi visível a satisfação da turma ao ver o blogue no ano de 2009, coisa que em 2010 não se repetiu porque os frequentes problemas que tivemos nesse ano e a pequena quantidade de estudantes que permaneceu no projeto nos impediu de trabalhar tudo o que queríamos, e o blogue acabou sendo construído por nós, licenciandas. Isso demonstra como é importante que os/as alunos/as se envolvam nesse processo, participando ativamente. Costumamos valorizar mais o que é feito com nossas próprias mãos, não é?

Durante o projeto também tive a oportunidade de me aproximar da proposição pedagógica que mais tem me cativado nos últimos tempos: a Educação em Cultura Visual. O estudo desta e a possibilidade de utilizá-la em sala abriu um universo de possibilidades pedagógicas para mim, além de ter me permitido exercitar algumas habilidades necessárias para a prática docente, por exemplo, a forma de mediar uma discussão, de dividir a turma em grupos, de passar instruções de uma atividade ou de priorizar as falas e contribuições do grupo em vez de passar um monte de informações que talvez não lhes diga muita coisa.

O estudo teórico-prático da Educação em Cultura Visual, que o projeto proporcionou, me levou ainda a prestar maior atenção em questões identitárias, especialmente às ligadas à raça, gênero, sexualidade e classe, sob uma perspectiva transdisciplinar e não hegemônica. Em outras palavras, estou mais atenta às

relações de poder na sociedade e nas representações e com mais elementos para instigar análises críticas dos/as alunos/as sobre os artefatos culturais que nos cercam.

A fotografia de celular foi um recurso interessante que, junto com a reflexão teórica, trouxe a atenção para elementos cotidianos. Isso não quer dizer que trabalhos artísticos de outros períodos sejam desprezados, apenas são vistos levando em conta o contexto da época em que foi feito em relação ao mundo de hoje. Quem aprecia uma obra o faz no presente e não faz sentido tentar fugir desse fato.

Outro aspecto interessante foi a interação entre pessoas de diferentes departamentos do Instituto de Artes, o que possibilitou uma troca de conhecimentos especial que seria difícil de ocorrer, apesar de a maioria dessas pessoas estudarem no mesmo departamento. Essa interação contribuiu para uma percepção mais abrangente da cultura visual e abriu possibilidades de trabalho sobre ou em espaços situados entre aquilo que está determinado e o não determinado.

Sei que estou ainda no início de meu longo percurso como docente, mesmo que esteja perto de me formar, mas, sem dúvida, com o projeto pude avançar a largos passos em meu caminho. As coordenadoras foram essenciais nesse processo e em grande parte responsáveis pelo crescimento que tivemos, apontando erros e acertos, indicando melhores opções, intervindo vez ou outra durante as aulas para que pudéssemos nos encontrar e também deixando que agíssemos por conta própria no planejamento e na execução das atividades.

Com a palavra, Maria Eugênia

A abordagem de temas transversais em primeiro contato com a turma de alunos/as que participaram do Projeto Arte/Fatos: Narrativas Culturais na Escola, edição 2010, foi por via de imagens. Entendemos que elas exercem um poder de comunicação autônomo, possibilitando um diálogo crítico-afetivo que aguça a subjetividade e desdobra maiores possibilidades de interpretações. Portanto, a primeira atividade realizada foi de escolha e análise de imagens.

Buscamos tratar de temas polêmicos que não costumam ser aprofundados dentro do ambiente escolar, e não por acaso levamos fotos de rituais religiosos

de origens africanas do Pierre Verger e imagens de gays, lesbianas e travestis para lidar com a diversidade das sexualidades; Sebastião Salgado⁶ com a estética difícil que aborda a miséria; corpos que não costumam ser veiculados em meios publicitários como possibilidades de beleza, negros/as e pessoas com deficiência física. Colocamos todas as imagens no chão, a horizontalidade conceitual que a cultura visual pode propor, e, assim, os/as alunos/as foram provocados/as a escolherem uma imagem de que gostassem e outra de que não gostassem; depois, argumentariam para explicar os motivos. Essa primeira aula nos permitiu conhecer um pouco do que poderia ser de interesse discursivo, quais eram as dúvidas e possibilidades de intervenções.

Percebo a facilidade de acesso que estudantes universitários/as podem ter ao dialogar acerca de temas tão difíceis com adolescentes. Saímos há poucos anos do ensino médio, ainda temos esse aspecto jovial, fala cotidiana e informal, estética muito próxima das roupas e dos cabelos esvoaçantes. Temos uma aproximação de corpos que se identificam conosco. Há respeito, mas a autoridade parece pesar menos. Pesquisamos, planejamos aulas e propomos atividades que foram posteriormente materializadas em meios digitais de divulgação, como o blogue. Acostumamos-nos com a materialidade do tempo, que aprendemos a organizar cada vez de maneira mais eficaz, lidando de forma construtiva a cada adversidade do calendário tumultuado por greves, tanto na universidade quanto na rede de transportes da cidade, além dos eventos da Copa do Mundo. Sempre recebendo sugestões perspicazes dos olhos treinados e da experiência dos coordenadores do projeto, que, com a sabedoria acumulada em anos de docência, puderam nos auxiliar em nossas fragilidades teóricas ou metodológicas.

O teatro foi uma das ferramentas utilizadas para tecermos narrativas e construções de personagens. Uma das oficinas utilizava a conhecida história *Os Três Porquinhos* para que as/os alunos/as desenvolvessem expressão corporal e a síntese da história transcrita em forma de imagens. A primeira consciência do processo que possibilitaria a concretização de uma fotonovela.

Mostramos também edições antigas e impressas de fotonovelas explicando seu conceito, que se aproxima um pouco da linguagem das histórias em quadrinhos.

6 Sebastião Ribeiro Salgado, fotógrafo e fotojornalista brasileiro, nasceu em 1944, em Minas Gerais. Seus trabalhos, retratam aspectos de vida de trabalhadores humildes, populações excluídas, refugiados, minorias, etc.

Foi realizada outra oficina teatral para o aprofundamento da criação de personagens. Objetos diversos foram espalhados pelo chão. Os estudantes caminhavam e soltavam o corpo andando em círculo. Quando o jogo terminava, cada um pegava um objeto. Então, eles deveriam imaginar qual seria a história desse objeto, a que tipo de pessoa ele pertenceria, qual a personalidade dessa pessoa, como ela caminha, fala, a qual lugar pertence. Tivemos extraordinárias surpresas com a criatividade que essa oficina suscitou: surgiu do nada um mexicano, um bêbado idoso de voz agastada que não sabia de onde vinha e um ex-camelô dançarino de frevo que não tinha uma perna! Diálogos cotidianos, que revelam a possibilidade de criação e a capacidade desses adolescentes assumirem máscaras sociais sem preconceitos. Deparamos com momentos férteis como esses, gerados pela genialidade criativa e com o potencial humano que pode ser explorado como direcionamento artístico.

Depois dessas oficinas teatrais, partimos para a feitura da primeira fotonovela manufaturada pelos/as alunos/as, que recebeu o título de *Aki Mudinho*. A fotonovela foi baseada em uma versão ressignificada e contemporânea da fábula *Chapeuzinho Vermelho* (Figura 8). Os/as alunos/as colocaram em prática as oficinas de fotografia, reconstruíram as personagens, formataram o *layout* da revista, distribuíram funções, como editores, arte-finalistas, roteiristas, atrizes, atores e até mesmo o setor publicitário da revista. Imprimiram imagens para compor, designaram cada fala readaptando-as com gírias e situações cotidianas. Pudemos perceber a presença de temas como racismo e pedofilia. E, dentro de todo esse processo de maturação crítica, escolheram a discriminação como tema da fotonovela final.

Para a confecção da última revista denominada por eles/as como *Bullying* (Figura 4), os/as alunos/as passaram por oficinas de produção de imagens com ferramentas digitais. Utilizamos primeiramente um *software* livre disponível na internet, chamado Toondoo.⁷ Outro *software* livre utilizado para edição de imagens foi o Gimp.

Bullying reuniu todas as atividades realizadas anteriormente. Interessante foi perceber como se transformou em um material pedagógico que trata de uma

7 O Toondoo é um programa que possibilita a criação de tiras de quadrinhos, incluindo escolha de cenário e de personagens, e trabalha com fotos para serem editadas com balões de fala que exprimem sentimentos diversos, criações narrativas.

violência que ocorre dentro da instituição escolar diariamente e está presente na vida cotidiana desses/as adolescentes. As piadas agressivas e a violência física e simbólica foram colocadas de forma crítica, dando-nos a possibilidade de avaliar como todos os trabalhos efetivados foram importantes no processo de construção de sujeitos capazes de intervir na própria realidade por via de debates políticos proporcionados pelo diálogo.

Preconceitos são passíveis de modificações, assim como todos os processos de significações sociais. Tendo em vista o curto espaço de tempo em que estivemos realizando as atividades, não poderia fazer uma avaliação pessimista de todo esse percurso, independentemente dos obstáculos que tivemos de superar durante todo o tempo transcorrido.

Essa revista produzida é um material sociológico importante, mostra os anseios daquele grupo social e suas demandas para tecer políticas de combate a violências sofridas e causadas.

Consideramos pessoas conscientes aquelas que não apenas reconhecem as opressões existentes, mas produzem meios para que essas opressões sejam banidas. Entendo a função docente como um papel transformador. Não como utopismo cego, mas como possibilidade micropolítica de intervir na realidade e afetar as pessoas com as quais nós temos a oportunidade de conviver. E, claramente, também permitir afetar-se, porque não há como transformarmos nada sem o mínimo de autocrítica.

**A Andressa tem só mais uma “coisinha” a dizer,
antes de a gente encerrar!**

A experiência no Prodocência foi fundamental para o aprimoramento de minha formação como arte educadora. Os aprendizados foram múltiplos, porém, resalto estes:

- Aprender a trabalhar melhor em equipe.
- Ter contato com a realidade de uma escola pública do DF e atuar em sala de aula como “professora licencianda”.
- Trabalhar com outras áreas do conhecimento com os focos distintos das artes visuais – como música e artes cênicas.

- Aprender a trabalhar com – e não para – os/as alunos/as.
- Trabalhar os temas transversais (PCNs) no contexto da arte/educação.
- Utilizar diversos recursos físicos e materiais – muitas vezes negligenciados – a favor do ensino, como celulares, internet, Toondoo e Gimp (*softwares* livres de manipulação de imagens), revistas, etc.
- Pesquisar temas de interesse particular (raça/etnia/cultura popular), podendo contar com o apoio do grupo (e vice-versa) – elaborando textos (artigos/relatórios/discussões via Moodle e e-mails) que propiciaram o amadurecimento das pesquisas individuais e coletivas.

Referências bibliográficas

ALARCÃO, I. (Org.). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Lisboa: Porto, 1998.

BARBOSA, A. M. (Org.). *Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.

D'AMBROSIO, U. (Org.). *Carta da transdisciplinaridade*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1996. p. 22-33.

DIAS, B.; JOHANSSON, F.; NARITA, F. *Projeto Arte/Fatos: narrativas da cultura visual na escola-Prodócência*. Brasília: UnB, 2008.

DIAS, B. Apagamento: Ei, Ei, Ei, cultura o quê? Visual? E as belas-artes, artes plásticas e artes visuais? In: SEMINÁRIO DE PESQUISA E IMAGEM, POÉTICAS VISUAIS E PROCESSOS DE MEDIAÇÃO, 8., 2007, Goiânia. *Anais...* Goiânia: UFG, 2007. p. 40-51.

_____. Acoitamentos: os locais da sexualidade e gênero na arte/educação contemporânea (Dossiê Cultura Visual). *Visualidades: Revista do Programa de Mestrado em Cultura Visual*, v. 4, n. 1-2, p. 101-132, 2006.

_____. Paródias e precariedades nas des(truções) de Felipe Sobreiro. In: MARTINS, A. V. G.; HERNÁNDEZ, M. H. O. (Org.). *Anais do XIX Encontro Nacional da ANPAP*. Cachoeira: ANPAP; EDUFBA, 2010. Disponível em: <<http://www.anpap.org.br/anais/2010/index.html>>. Acesso em: 20 mar. 2011.

FREIRE, P.; SHOR, I. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

GREEN, L. *How popular musicians learn: a way ahead for music education*. Hampshire: Ashgate Publishing Limited, 2002.

_____. *Music, informal learning and the school: a new classroom pedagogy*. Hampshire: Ashgate Publishing Limited, 2008.

HERNÁNDEZ, F. De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual? *Educación e Realidade*, v. 30, n. 2, p. 9-34, 2005.

_____. Para levar a Cultura Visual a Educação. In: HERNÁNDEZ, F. (Ed.). *Catadores da cultura visual: transformando fragmentos em nova narrativa educacional*. Porto Alegre: Mediação, 2007. p. 63-78.

_____. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MARTINS, R. Por que e como falamos da Cultura Visual? *Visualidades: Revista do Programa de Mestrado em Cultura Visual*, v. 4, n. 1-2, p. 65-80, 2006.

_____. Das belas-artes à cultura visual: enfoques e deslocamentos. In: MARTINS, R. (Org.). *Visualidade e Educação*. Goiânia: FUNAPE, 2008. p. 25-36. (Coleção Desenredos).

_____. A cultura visual e a construção social da arte, da imagem e das práticas do ver. In: OLIVEIRA, M. O. D. (Org.). *Arte, educação e cultura*. Porto Alegre: UFSM, 2007. p. 19-40.

IABELBERG, R.; ARSLAN, L. M. Trabalhando imagens com crianças e adolescentes. In: _____. *Ensino de Arte*. São Paulo: Thomson, 2006. p. 15-39. (Coleção Ideias em Ação).

PAVIS, P. *Dicionário do teatro: dramaturgia, estética, semiologia*. São Paulo: Perspectiva, 1999.

ROMANO, L. *O teatro do corpo manifesto: teatro físico*. São Paulo: Perspectiva, 2005.

SOUZA, J. (Org.). *Música, cotidiano e educação*. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

SWANWICK, K. *Ensinando música musicalmente*. São Paulo: Moderna, 2003.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Decanato de Graduação. Prodocência. Brasília, 2008. 13 p.

_____. Departamento de Artes Visuais. Projeto Artes Fatos. Atas das reuniões realizadas no período de 5/10 a 11/12 de 2009. Arquivo digital.

_____. Departamento de Artes Visuais. Ambiente Aprender. Projeto Arte/Fatos: narrativas da cultura visual nas escolas. Disponível em: <aprender.unb.br/course/view.php?id=2503>. Acesso em: 19 ago. 2010.

