



Contemporânea

Contemporary Journal

3(8): 10319-10332, 2023

ISSN: 2447-0961

Artigo

AULAS DE ARTE: UM ESPAÇO PARA PRÁTICAS SIGNIFICATIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA

ART CLASSES: A SPACE FOR MEANINGFUL PRACTICES IN THE FINAL YEARS OF ELEMENTARY EDUCATION IN BASIC EDUCATION

DOI: 10.56083/RCV3N8-022

Recebimento do original: 30/06/2023

Aceitação para publicação: 31/07/2023

Marli Pedreski

Graduada em Artes Visuais

Instituição: Faculdade Claretiano (CEUCLAR)

Endereço: Avenida Dom Aquino, 449, Anexo Ao Centro Educacional Maria Auxiliadora, Cuiabá – MT, CEP: 78015-200

E-mail: marlipedreskiprof@gmail.com

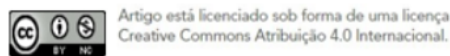
RESUMO: Este texto apresenta uma reflexão sobre a prática docente relacionada às aulas de Arte nos Anos Finais do Ensino Fundamental da Educação Básica em Mato Grosso. Pretende-se dialogar sobre possibilidades de práticas de ensino para com as linguagens do teatro e da música a partir da visão de uma professora com formação em Artes Visuais. Estabelece-se uma análise sobre os documentos da Base Nacional Comum Curricular (2017) e o Documento de Referência Curricular para o Estado de Mato Grosso (2018). Objetiva-se discorrer sobre metodologias que possam contribuir para o ensino das linguagens da música e do teatro nas aulas de Arte. Discorre-se também sobre a compreensão em relação às vivências do professor como aporte para a autoformação docente. Pretende-se estabelecer um diálogo com autores Freire (1996), Barbosa (1998-2008), Boal(2019), Schafer(2001), dentre outros autores, a fim de contribuir para a realização de práticas significativas voltadas ao ensino de Arte na escola de Educação Básica.



PALAVRAS-CHAVE: Arte, Formação Docente, Linguagens Musicais e Teatrais.

ABSTRACT: This text presents a reflection on the teaching practice related to Art classes in the Final Years of Basic Education in Mato Grosso. It is intended to dialogue about possibilities of teaching practices for the languages of theater and music from the point of view of a teacher trained in Visual Arts. An analysis of the documents of the National Common Curricular Base (2017) and the Curricular Reference Document for the State of Mato Grosso (2018) is established. The objective is to discuss methodologies that can contribute to the teaching of music and theater languages in Art classes. It also discusses the understanding in relation to the teacher's experiences as a contribution to teacher self-training. It is intended to establish a dialogue with authors such as Freire (1996), Barbosa (1998-2008), Boal (2019), Schafer (2011), among other authors, to contribute to the realization of significant practices aimed at teaching Art in Basic Education schools.

KEYWORDS: Art, Teacher Training, Musical and Theater Languages.



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

1.Introdução

Este texto propõe a reflexão sobre o ensino de Arte relacionado às linguagens do teatro e da música nos Anos Finais da Educação Básica. Pretende-se promover um diálogo sobre a realização da prática docente para com estas linguagens de forma significativa aos estudantes, em especial na escola pública da Educação Básica de Mato Grosso.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (2017), o currículo previsto para o ensino de Arte nos Anos Finais do Ensino Fundamental deve “assegurar aos alunos a ampliação de suas interações com manifestações artísticas e culturais nacionais e internacionais, de diferentes épocas e contextos.” (BRASIL, 2017, p. 163). Neste sentido, as práticas artísticas



podem ser desenvolvidas nos mais variados espaços disponíveis da escola, com o intuito da interação com a comunidade escolar. Pensar em tal possibilidade, requer um olhar diferenciado do professor, visto que em muitas escolas os recursos e o espaço físico não estão adequados as produções artísticas. O professor se depara ainda com desafios que perpassam a aspectos físicos, como no tempo da hora aula destinada à disciplina de Arte nesta etapa de ensino, a qual conta com apenas uma hora por semana no currículo das escolas Mato-grossenses.

O documento orientativo para as escolas de Mato Grosso, se alicerça na Base Nacional Comum Curricular (2017), a qual coloca a disciplina de Arte como componente curricular da Área de Linguagens. Contudo, a Arte como disciplina se compõe em quatro linguagens próprias, sendo “as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro.” São colocadas para serem trabalhadas na escola de forma articulada, sem hierarquia entre as habilidades propostas para os anos Finais do Ensino Fundamental. (BRASIL, 2017, p. 151).

Nos dias atuais, ainda é comum encontrarmos instituições escolares compreendendo que o Ensino da Arte é somente o ensino das Artes Visuais, de modo bastante clichê e tecnicista: ensino de cores quentes e frias, trabalhos manuais com tintas, recortes, colagens, desenhos de observação da natureza, ampliação e redução de desenhos, etc. (RAMALDES, 2017, p.80).

Entretanto, conforme Ramaldes (2017), ainda prevalece o ensino voltado para as Artes Visuais, dada a polivalência e fragilidade na formação inicial ou continuada de professores que atuam na disciplina de Arte.

Em pleno século XXI, permanece gritante o anseio pelo reconhecimento do espaço a ser dedicado ao ensino das artes na escola e, há muito ainda a se conquistar, visto que permanece o trabalho polivalente realizado por professores, na prática desta disciplina. Não há ainda a previsão para novas políticas públicas às mudanças para o reconhecimento do ensino para as linguagens artísticas quanto a suas especialidades. Nota-se que no material disponibilizado às escolas, prevalece o ensino voltado às



Artes Visuais, as quais seguem direcionadas ao estudo de alguns artistas e suas obras, bem como na história da Arte. As demais linguagens são mostradas no seu histórico em breves textos e imagens, seguidos da interpretação discursiva dos textos propostos. É perceptível a carência de oficinas que contemplem atividades práticas para com a dança, música e teatro. Há a falta do olhar para estas linguagens artísticas que ficam em segundo plano. Em muitas ocasiões servem de apoio a outras disciplinas, ou para apresentações em datas comemorativas e que, geralmente, contemplam um número restrito de alunos participantes.

As expressões cênicas, em muitos dos casos, transformam-se em jogos para a melhor compreensão do conteúdo de literatura, as artes visuais tornam-se exercícios de análise de volumes e dimensões, no campo da geometria, a música apenas como uma ilustração de determinado evento histórico ou social, a dança como uma atividade de relaxamento ou de atividade dentro do calendário cívico para o professor de educação física. (DRC/MT, 2018, p. 75-76).

Conforme o DRC/MT(20018, p.76), “acima de tudo, a arte não pode estar vinculada apenas como prática de ilustração de fatos e eventos,” mas a contribuir para o reconhecimento da sensibilidade e individualidades, para abranger suas subjetividades.

Neste sentido, o professor desta disciplina, carece de formações que possam dar suporte à sua prática para o trabalho com as demais linguagens artísticas. Precisa também dialogar com estudiosos que pesquisam sobre a educação dialógica e significativa ao estudante. No contexto para o ensino de Arte, a educadora Ana Mae Barbosa discorre sobre a necessidade de mudanças sobre a docência em Arte. Ana Mae propõe metodologias contemporâneas que repensam as propostas de práticas ainda voltadas para o ensino na visão eurocêntrica.

Nos conceitos apresentados por Ana Mae estão impingidos os conceitos de metodologias ativas para o ensino de arte, principalmente para a música e artes plásticas, que ainda reverberavam o ensino conservatorial da academia europeia,



ensinando arte a partir do plano técnico-filosófico. Com novas ideias, no que diz respeito ao processo de ensino e de aprendizagem em arte, fica a cargo dos cursos de Licenciatura, cada uma em sua respectiva modalidade da Arte, dar suporte ao egresso, como mediador na construção do conhecimento em arte. (Idem, p. 80).

Esta autora, traz à discussão temas como para primeira formação do professor de Arte, visto que discorre sobre os cursos de Licenciatura nas modalidades da Arte e, sobre suas responsabilidades em proporcionar o suporte ao conhecimento nas suas especificidades.

Antes de colocar em prática aquilo que é considerado necessário ao desenvolvimento do conhecimento em Arte, o professor precisa definir e ter claro em sua prática pedagógica o público a quem se destina, e o que se destina a esse público. Para isto, é necessário muitas vezes recorrer a conceitos, investigar a especificidade da turma em questão, como faixa etária, gêneros, linguagem, gostos, para que sua articulação não seja descabida ou mesmo rejeitada pelo grupo de sujeitos. (Idem, p. 80).

Neste sentido, se faz imprescindível a compreensão das necessidades dos estudantes em cada modalidade do ensino, visto que cada uma se compõe nas suas diversidades. Dessa forma, é notória a importância da interação do professor para com os estudantes que ali se encontram.

Atividades que facilitem um trânsito criativo, fluido e desfragmentado entre as linguagens artísticas podem construir uma rede de interlocução, inclusive, com outros componentes curriculares. Temas, assuntos ou habilidades afins de diferentes componentes podem compor projetos nos quais saberes se integrem, gerando experiências de aprendizagem amplas e complexas. (BRASIL, 2017. p.154)

A Base Nacional Comum Curricular BNCC (2017) explica que a realização de atividades que permitam maior expressividade e maior liberdade de ação, podem contribuir para o sucesso das aulas de Arte. Assim, nos processos de interações grupais possibilitam-se momentos de trocas de experiências, de percepção corporal e de consciência existencial concebida pelos processos criativos e emocionais.



2. Desafios para o Ensino da Arte

A etapa de ensino que atende os Anos Finais da Educação Básica, abarca o público adolescente nas idades entre doze e quinze anos e, em determinados casos, recebe estudantes mais velhos.

Conforme a BNCC, os estudantes dessa fase, Ensino Fundamental – Anos Finais, se deparam com desafios de maior complexidade, além de agregar uma faixa etária de transição entre infância e adolescência, marcada por mudanças de transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais. (DRC/MT, 2018, p. 80).

Dessa forma, conforme o Documento de referência Curricular para Mato Grosso (2018), esta etapa educacional atende a estudantes que precisam de um olhar voltado para as suas diversidades, bem como para as carências emocionais características dadas as transformações que a fase da adolescência apresenta.

Caminhemos para um certo consenso de que as idades têm sua especificidade, mas as coincidências entre idades aparecem com destaque quando todos nos vemos e 'queremos ser tratados como gente'. Nessa condição de gente convivendo com gente há mais proximidades do que abismos. As incertezas, a falta de horizontes, a labuta cotidiana de muitos adultos-professores(as) não é muito diferente das vivências dos jovens, adultos e adolescentes das escolas. (ARROYO, 2019, p.247).

Conforme Arroyo (2019), as realidades conflituosas podem ser vivenciadas também por professores e, de forma expressiva, quando vivem em locais de violência social. Entretanto, em determinados ambientes, tal contexto pode aproximar as gerações, incluindo as vivências de docentes e estudantes. Dessa forma, há a possibilidade de se estabelecer conexões, para a construção de relações que podem ser positivas para a convivência e a confiança. Contudo, se faz necessário ao professor o olhar atento para dar abertura à construção destas relações que demandam tempo e que podem ser desafiadoras. Entretanto, "jovens atuantes podem aceitar



responsabilidades para comunicar-se, ficar envolvidos, desenvolver relacionamentos e teatralmente válidas apenas quando lhes é dada a liberdade de fazê-los.”(SPOLIN,2017, p. 31). A autora destaca a linguagem teatral como possibilidade para o protagonismo do estudante como sujeito a constituir e representar a realidade, como forma de desenho da sua identidade.

Em cidades do interior de Mato Grosso, há pouco acesso à cultura para muitos jovens e o ambiente escolar passa a ser referência neste sentido, sendo a escola a mediadora do contato com as linguagens artísticas para este público. Há outro fator também importante a ser observado: a visão estereotipada da infância e da adolescência pela sociedade.

A visão infantil da infância e a visão da adolescência não se enquadram em trabalhadores de rua, nem na infância e adolescência não vividas, nem na juventude forçada a ser precocemente adulta. Nem nas crianças e jovens que participam em tensas lutas pela terra ou pelo teto. Muitos dos chavões estereotipados não têm mais originalidade para adolescentes e jovens que trabalham para sobreviver. (Idem, p.248)

De acordo com Arroyo (2019) percebe-se que não há uma definição exata para as fases vivenciadas desde a infância até a juventude, visto que dependendo do seu histórico de vida, a criança ou o jovem podem interagir de formas diferenciadas. Com inúmeros interesses fora de padrões etários. No ambiente da escola pública é comum encontrar alunos com vivências que não correspondem à visão clichê da infância e da adolescência. Contudo, há fatores que podem favorecer para a aproximação e o fortalecimento de vínculos destes jovens como a música e o teatro, linguagens importantes para despertar emoções e com isso melhorar as relações sociais em grupo e na comunidade.

No entanto, a autora Ana Mae Barbosa (1998, p. 20) destaca que “aqueles que defendem a arte na escola meramente para liberar a emoção devem lembrar que podemos aprender muito pouco sobre nossas emoções



se não formos capazes de refletir sobre elas.” Assim, cabe compreender que o ensino de arte precisa ser crítico e dessa forma significativo, com o olhar voltado para o humano.

De acordo com Freire (1996, p. 30), há que se pensar sobre “porque não estabelecer uma necessária ‘intimidade’ entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?”. Conforme este autor, a escola deve discutir sobre a realidade com os estudantes, visto que estes trazem suas experiências de vida que precisam ser reconhecidas no contexto educativo. A arte pode proporcionar acolhimento, por isso a atenção à utilização de metodologias adequadas, como a implementação do trabalho com a música e a dramatização. Dessa maneira, o estudante poderá representar e sentir-se representado pela realidade vivida, como exemplo de encenações de fatores que lhes são corriqueiros.

3. Possibilidades para o Ensino de Arte

No ambiente da escola pública há o encontro de culturas diversas, visto que ali se encontram pessoas vindas de lugares diversos, contemplando migrantes entre estados brasileiros e do exterior, como a vinda de crianças e jovens haitianos e venezuelanos. Neste espaço, há o encontro diário de adolescentes que trazem histórias e experiências de vida únicas, fontes ricas de informações que contribuem com as diversidades culturais regionais. De acordo com Freire (2013), pessoas que migram, lidam com conflitos, muitos com crises de identidade.

Na verdade, um dos sérios problemas do exilado ou exilada está em como lidar, de corpo inteiro, com sentimentos, desejos, razão, recordação, conhecimentos acumulados, visões do mundo, com a tensão entre o hoje sendo vivido na realidade de empréstimo e o ontem, no seu contexto de origem, de que chegou carregado de marcas fundamentais. No fundo, como preservar sua identidade na relação entre a ocupação indispensável no novo contexto e a pré-



ocupação em que o de origem deve concluir-se. Como lidar com a saudade sem permitir que ela vire nostalgia. (FREIRE, 1997, p.17.)

No estado de Mato Grosso, as escolas públicas abrigam tais situações, o professor dos Anos Finais da Educação Básica precisa lidar com esta diversidade diariamente. Muitas vezes, precisa alfabetizar em Língua Portuguesa, adolescentes e jovens que chegam de outros países, inseridos nas salas de aula dos Anos Finais do Ensino Fundamental devido à idade. Os jovens, sejam eles migrantes, refugiados ou pertencentes a qualquer minoria e diversidade, necessitam ser acolhidos no ambiente escolar e precisam de experiências que contribuam para a boa saúde física e emocional. Neste sentido, em especial nas aulas de Arte, a experiência com a linguagem teatral e musical pode proporcionar reflexões a contribuir para a resolução de conflitos, a cooperação e para a troca de experiências.

Diante do cenário apresentado para o trabalho docente nas aulas de Arte inclui-se o contexto escolar vivenciado em Nova Mutum, cidade do interior de Mato Grosso, o qual não conta com o teatro e demais espaços para eventos culturais. Neste sentido, a escola aparece como referência para o contato cultural, visto que contempla um público formado por diversidades. Neste sentido, este texto busca discutir sobre a necessidade de o professor trabalhar com metodologias que se adaptem a este contexto, que possibilitem o contato com a linguagem teatral e musical de forma significativa.

Aprendemos através da experiência, e ninguém ensina nada a ninguém. Isto é válido tanto para a criança que se movimenta inicialmente chutando o ar, engatinhando e depois andando, como para o cientista com suas equações. Se o ambiente permitir, pode-se aprender qualquer coisa, e se o indivíduo permitir, o ambiente lhe ensinará tudo o que ele tem para ensinar. (SPOLIN, 2015, p. 04).

Conforme Spolin (2015), o ambiente pode contribuir de forma positiva para que o aprendizado aconteça. Assim, o professor pode oportunizar ao



aluno o protagonismo para suas próprias criações artísticas. Na atualidade, o professor de Arte pode contar com as ferramentas de tecnologias digitais aliadas a recursos humanos e do cotidiano escolar. São recursos que podem colaborar para com a criação de performances associadas a experimentações sonoras a serem produzidas pelo corpo, por objetos ou por meio dos sons da natureza para a criação de dramaturgias. Neste sentido, segundo Carvalho (2015, p. 14), se faz necessário a compreensão de que “pensar o conceito de dramaturgia requer uma abordagem extensa, pois o que antes era considerado apenas o texto dramático, pode ser fragmentado em diversas ramificações e possibilidades, dentre elas, a dramaturgia sonora”. A autora coloca que o conceito de dramaturgia se mostra amplo e dessa forma abarca percepções diversas de produções sonoras.

Exclamações e chamamentos, murmúrios, grunhidos, gritos, gemidos, risos, silêncios imprevistos, tons cristalinos e roucos, cantilenas e frases salmodiadas, entonações que sugeriam litânias ou sons de animais - eles baliavam, relinchavam, piavam - eram as bases da nossa dramaturgia sonora. (BARBA, 2010, p. 78).

O autor Eugênio Barba (2010) apresenta uma compreensão universal para a dramaturgia sonora, dada uma situação de mudança territorial. “[...] a existência de uma dramaturgia vocal que possui vida própria e uma coerência que é sua; sendo assim, ela podia ser separada do sentido das palavras.” (BARBA, 2010, p.78). Este autor inventou uma explicação diferenciada no campo vocal sonoro pela necessidade de comunicação, dessa forma, criou sua base para o conceito de dramaturgia a ser produzida por sons corporais.

O ambiente escolar, em especial a que atende os Anos Finais do Ensino Fundamental, é um lugar rico de possibilidades artísticas, pois os jovens que ali se encontram trazem saberes que podem ser como apoio para produções artísticas variadas. Contudo, neste contexto, também pode haver conflitos, transitar neste ambiente não é tarefa fácil para o professor, pois ele precisa



estar preparado para interagir em meio às concepções diversas e contribuir para criar uma atmosfera de interação, visto que na escola pode haver situações de preconceitos, “bullying”, “cyberbullying”, violência verbal, não verbal e até mesmo física.

É o teatro dos oprimidos, para os oprimidos, sobre os oprimidos e pelos oprimidos, sejam eles operários, camponeses, desempregados, mulheres, negros, jovens ou velhos, portadores de deficiências físicas ou mentais, enfim, todos aqueles a quem se impõem o silêncio de quem se retira o direito à existência plena. (BOAL,2019, p.24)

Boal (2019) coloca que pela proposta do teatro do oprimido se encaixam aqueles que se sentem negados os direitos da própria existência. Para haver a interação, o sujeito deve se sentir parte do processo, precisa se identificar com o todo, como o jovem, o portador de deficiências, todos que fazem parte do universo escolar daqueles que convivem diariamente e nem sempre se sentem parte integrante do grupo. Neste sentido, é notório o gosto dos adolescentes pela música, visto que é perceptível que muitos destes jovens possuem celulares e fones de ouvido. Assim, trabalhar com a música pode ser uma estratégia, que aliada a dramatização, pode oportunizar o trabalho mais dinâmico às aulas de Arte na escola.

A ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos. (BRASIL, 2017, p.154).

Neste contexto, às ferramentas tecnológicas podem contribuir para a pesquisa e formação do professor, assim como do estudante. Visto que, no universo online podem ser explorados recursos que permitem visitas a espaços culturais, vídeos, aplicativos, etc. Contudo, apesar das tecnologias serem atrativas aos estudantes, pode ser necessário ao professor, a busca por informações para interagir neste universo tecnológico que pode ser desafiador ao docente.



Junto a tais recursos, há possibilidades de se explorar soluções experimentais, como os sons do ambiente escolar, por observações e passeios pelo espaço da escola. Autores como Murray Schafer mostraram tais possibilidades à escola. Este autor foi pioneiro no campo de estudos sobre os sons ambientais relacionados a música. Segundo este mesmo autor, é possível “[...] considerar a paisagem sonora mundial como uma imensa composição musical desdobrando-se incessantemente à nossa volta.”(SCHAFER,2011, p. 287-288). Conforme o autor, a paisagem sonora pode ser entendida como campo musical onde o ser humano pode interagir, identificando-a como produtora de múltiplas sonoridades. Para Schafer (2011), a percepção de sons pode ser aproveitada também por aqueles que não estudam música, uma vez como leigos no assunto, podem contribuir com percepções únicas, livres de interferências direcionadas. Para este autor, o ensino de música de maneira tradicional, sobre conceitos e regras a serem seguidos de forma mecânica, são repetições e não contribuem para a inovação significativa. Entretanto, destaca que “sendo a música uma disciplina complexa, que abrange a teoria e prática de execução, deve ser ensinada unicamente por pessoas qualificadas para isso.”(Idem, 2011, p. 291).

Não se trata de ocupar o espaço do professor formado em música, mas vivenciar experiência a partir de recursos experimentais disponíveis na escola, para criações artísticas inovadoras. Assim, ao trabalhar com oficinas experimentais, o professor poderá oportunizar a seus alunos momentos de protagonismo nos quais podem explorar demais recursos, como sucatas, sons da sala de aula, do ambiente externo e do próprio corpo, também para a produção de dramatizações. Tal proposta não demanda custos ou materiais específicos, mas oportuniza a criatividade para contemplar os recursos possíveis na realidade da escola pública.



4. Considerações Finais

Pensar a educação no século XXI, requer reconhecer o professor como mediador no processo do ensino aprendizagem para com o estudante e para a reflexão da autoformação docente. Como coloca Paulo Freire (1996, p. 85), “como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”, neste sentido, a busca pelo saber inclui a reflexão sobre novas perspectivas para a pesquisa aliada a reflexão sobre o fazer docente com o intuito do ensino significativo ao estudante.

Dessa forma, se torna relevante ao professor o entendimento sobre o contexto escolar no qual está inserido, para estar em constante reflexão sobre a prática. Assim, a pesquisa se faz necessária ao professor de Arte de forma constante, dada as especificidades desta disciplina. Fator que também requer a compreensão sobre suas vivências como aporte para a autoformação em diálogo com a teoria. São fatores necessários para se compor a educação significativa, que deve ser pensada para com as linguagens artísticas em tempos contemporâneos.



Referências

ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**/Miguel G. Arroyo. 9 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**/Ana Mae Barbosa. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**/ Ana Mae Barbosa/ (org.). – 5.ed. – São Paulo: Cortez, 2008. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

BARBA, Eugenio. **Queimar a casa: origens de um diretor** / Eugenio Barba; tradução Patrícia Furtado de Mendonça. - São Paulo: Perspectiva, 2010.

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**/posfácio de Julián Boal - São Paulo: Editora 34, 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular: educação é a base**. Brasília. MEC, 2017.

CARVALHO, Monique Alves. **Dramaturgia sonora: um diálogo entre a teoria e a prática da utilização dos sons na cena**. 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**/Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra. 1996.

Freire, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**/Paulo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

MATO GROSSO. **Documento Referência Curricular para Mato Grosso: concepções para educação básica**. Cuiabá, MT: SEB/ SEDUC, 2018.

RAMALDES, Karine. **Ensino de arte: qual ensino queremos?** Revista de Artes e Inclusão, vol. 13, n. 2, 2017.

SCHAFER, Raimond Murray. **O ouvido pensante**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

SPOLIN. Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2015.