

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
ESCOLA DE BELAS ARTES  
Programa de Pós-graduação em Artes  
Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas

Gleidston Alis

**SARAU SEREJA:**  
**Uma experiência interartes na Educação de Jovens e Adultos**

Belo Horizonte  
2025

Gleidston Alis

**SARAU SEREJA:  
Uma experiência interartes na Educação de Jovens e Adultos**

Monografia de especialização em formato de artigo científico apresentada ao Programa de Pós-graduação em Artes - PPG-Artes, do Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas - CEEAV, da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas.

Orientador(a): Prof. Artur Luiz de Souza Maciel

Belo Horizonte

2025

Ficha catalográfica  
(Biblioteca Prof. Marcello de Vasconcellos Coelho - EBA- UFMG)

707  
A413s  
2025

Alis, Gleidston, 1986-  
Sarau SerEJA [recurso eletrônico] : uma experiência interartes na  
educação de jovens e adultos / Gleidston Alis Mendes de Campos. – 2025.  
1 recurso online.

Orientador: Artur Luiz de Souza Maciel.

Monografia de especialização em formato de artigo científico  
apresentada ao Programa de Pós-graduação em Artes - PPG-Artes, do  
Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias  
Contemporâneas - CEEAV, da Escola de Belas Artes da Universidade  
Federal de Minas Gerais, como requisito para a obtenção do título de  
Especialista em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas.  
Inclui bibliografia.

1. Arte – Estudo e ensino. 2. Arte e sociedade. 3. Educação de jovens e  
adultos. I. Maciel, Artur Luiz de Souza. II. Universidade Federal de Minas  
Gerais. Escola de Belas Artes. III. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

NOME: **GLEIDSTON ALIS MENDES DE CAMPOS**, Nº. DE REGISTRO: **2023734619**

TRABALHO FINAL: “**SARAU SEREJA: UMA EXPERIÊNCIA INTERARTES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**”.

Trabalho de Conclusão da Especialização apresentada ao Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas – CEEAV, do Programa de Pós-graduação em Artes – PPG Artes, da Escola de Belas Artes – EBA, da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas.

**APROVADO** em 06 de agosto de 2025, pela Banca Examinadora constituída pelos Membros:

Prof. Me. Artur Luiz de Souza Maciel (Orientador/ CEEAV/ PPG Artes/ EBA/ UFMG)

Prof. Dr. Sandro Ouriques Cardoso (Membro da Banca Examinadora/ CEEAV/ PPG Artes/ EBA/ UFMG)



Documento assinado eletronicamente por **Artur Luiz de Souza Maciel, Usuário Externo**, em 06/10/2025, às 18:23, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Sandro Ouriques Cardoso, Professor do Magistério Superior**, em 07/10/2025, às 10:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **4623742** e o código CRC **06CBD3B4**.

Para minha esposa, Simone, companheira  
amada de toda a vida.

“Analisar a escola como espaço sociocultural significa compreendê-la na ótica da cultura, sob um olhar mais denso, que leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano, levado a efeito por homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, adultos e adolescentes, enfim, alunos e professores, seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores na história.”

(Juarez Dayrell, 1996, p.136)

“Homens e mulheres, ao longo da história, vimo-nos tornando animais deveras especiais: inventamos a possibilidade de nos libertar na medida em que nos tornamos capazes de nos perceber como seres inconclusos, limitados, condicionados, históricos.”

(Paulo Freire, 1992, p. 100).

## RESUMO

O Sarau SerEJA é um sarau escolar realizado periodicamente em uma escola da rede pública municipal de Belo Horizonte, especialista na Educação de Jovens e Adultos, que reúne estudantes, profissionais da educação, comunidade escolar e convidados externos para uma mostra plural, não hierarquizada, sensível e cidadã de uma ampla gama de manifestações artísticas. O presente artigo se dedica a analisar quais as linhas gerais dessa prática artístico-pedagógica e, com especial destaque, alguns exemplos de como as artes visuais e as tecnologias contemporâneas estiveram presentes no sarau entre 2019 e 2024. Nesse contexto, Sarau SerEJA é um espaço raro de diálogo e exposição para os trabalhos dos envolvidos, bem como para o desenvolvimento de vivências em torno da arte como forma de leitura e inserção na sociedade. Tal discussão se ampara na análise interpretativa de uma amostra de dados a partir da sua relação com alguns princípios da arte contemporânea, que deslocam o fazer e o fruir artístico de seus locais hegemônicos de poder, tais como aqueles que norteiam a arte póvera, a arte conceitual, a arte performativa, a arte de conduta, entre outros. Também é fundamental um olhar pedagógico que se preocupe com a formação ampla do sujeito em seu contexto social e com a complexidade dos processos de aprendizagem, na esteira dos estudos de Paulo Freire, especialmente.

**Palavras-chave:** artes integradas; artes visuais; saraus escolares; educação pública; Educação de Jovens e Adultos (EJA).

## ABSTRACT

The Sarau SerEJA is a school soiree held periodically at a Belo Horizonte municipal public school specializing in Youth and Adult Education. It brings together students, education professionals, the school community, and external guests for a pluralistic, non-hierarchical, sensitive, and civic-minded showcase of a wide range of artistic expressions. This article is dedicated to analyzing the general lines of this artistic-pedagogical practice and, with special emphasis, some examples of how visual arts and contemporary technologies were present in the soiree between 2019 and 2024. In this context, Sarau SerEJA is a rare space for dialogue and exhibition of the work of those involved, as well as for the development of experiences around art as a form of reading and insertion in society. This discussion is supported by the interpretative analysis of a data sample based on its relationship with some principles of contemporary art, which displace artistic creation and enjoyment from their hegemonic places of power, such as those that guide arte povera, conceptual art, performative art, conduct art, among others. A pedagogical perspective that is concerned with the broad formation of the subject in their social context and with the complexity of learning processes is also essential, in the wake of Paulo Freire's studies, especially.

**Keywords:** integrated arts; visual arts; school soiree; public education; Youth and Adult Education.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Plateia do Sarau SerEJA - 2019 .....	10
Figura 2 – Cartaz do Sarau SerEJA - 2024.....	13
Figura 3 – Estudante cantando no sarau - 2023 .....	14
Figura 4 – Professor dando apoio a estudante com o violão e plateia durante o sarau - 2023.....	15
Figura 5 – Plateia de olhos fechados participando de performance no sarau - 2023.....	16
Figura 6 – Estudante fala sobre sua exposição de desenhos no sarau - 2023 .....	17
Figura 7 – Foto realizada por estudante no interior da Igreja Matriz de Catas Altas - 2025 .....	19
Figuras 8, 9 e 10 – Estudantes consultam o mural com imagens de pinturas icônicas – Projeto “Olhares” - 2025 .....	20
Figuras 11 a 16 – Registros fotográficos de estudantes durante a exposição Ancestral: Afro- américas – CCBB-BH – 2025 .....	21
Figuras 17 a 19 – Registros fotográficos de estudantes durante a exposição Flávio Cerqueira: um escultor de significados – CCBB-BH - 2025 .....	21
Figuras 20 a 22 – Leitura do clássico de Shakespeare, Romeu e Julieta, adaptado para quadrinhos (mangá) - 2025 .....	22
Figura 23 – Estudantes durante aula prática - 2023.....	23
Figuras 24 e 25 – Ornamentação da Festa Junina - 2025 .....	23
Figura 26 – Pintura com técnica abstrata realizada por dois estudantes, que compôs o cenário do sarau - 2024.....	24
Figura 27 – Exposição de desenhos de um estudante, que durou cerca de 30 dias nos corredores da escola - 2019 .....	24
Figuras 28 e 29 – Esboço e pintura de um estudante, enviados digitalmente para uma das edições “on line” do sarau, durante o fechamento da escola na Pandemia de COVID-19 - 2020.....	25
Figuras 30 a 33 – Trabalhos do “Estudante A”, realizados com materiais escolares ou reaproveitados, tais como madeira de prancheta, tecido e diferentes tipos de papel - 2023.....	26
Figuras 34 a 36 – Desenhos da “Estudante B”, realizados com lápis preto e papel branco A4, molduras em cartolina preta - 2023.....	28
Figura 37 – Estudantes realizam pesquisa utilizando notebooks da escola em sala de aula - 2025..	29
Figura 38 – Estudante escaneando QR Code presente no mural do projeto “Olhares”, para acessar maiores informações sobre o pintor de seu interesse - 2025.....	30

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>2 UMA ESCOLA PÚBLICA INTEGRALMENTE DEDICADA À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS .....</b>	<b>10</b>
<b>3 O SARAU SEREJA .....</b>	<b>11</b>
<b>4 PRINCÍPIOS DA ARTE E DA PEDAGOGIA CONTEMPORÂNEAS NO SARAU SEREJA.....</b>	<b>13</b>
<b>5 ARTES VISUAIS E TECNOLOGIAS CONTEMPORÂNEAS NO SARAU SEREJA.....</b>	<b>18</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>31</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>32</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A obra de arte não é um “produto” e nem sequer uma outra categoria de “todo” acabado. Aquilo que na teoria da ficção literária se vem há bastante tempo conceituando como “obra aberta” (Eco, 1986), que instaura um “jogo” de leitura ao invés de oferecer narrativas fechadas (Iser, 1999), nas obras de artes plásticas é ainda mais evidente, sobretudo na contemporaneidade. Desse modo, quando nos debruçamos em pesquisa sobre esse objeto instável e estético, insubmisso à coerção apriorística dos projetos de pesquisa acadêmicos, impõe-se a necessidade de encontrar metodologias mais flexíveis, que se permitam atravessar pela experiência vivida/estudada e que resguardem o devido espaço para o imprevisível e o encantador.

Uma vez que não estamos lidando com a otimização de motores a combustão ou com qualquer outra tecnologia, bem de consumo, prática, discurso ou coisa utilitária, mas com a expressividade humana e com processos formativos, é imprescindível a garantia de espaço para o “encantamento”, para o estético, para o sensível, para a “boniteza” inerente ao fazer pedagógico da qual nos fala Paulo Freire (1996). Portanto, manter a seriedade e o aprofundamento da reflexão, contudo, fugindo às formas protocolares das pesquisas acadêmicas nas chamadas “ciências duras” (título que se revela impreciso e até mesmo pejorativo, mas que serve aqui para acentuar discursivamente o contraste) é mais do que uma escolha, revela-se como uma necessidade – “Os inimigos do estético não são o prático nem o intelectual. São a monotonia, a desatenção para com as pendências, a submissão às convenções na prática e no procedimento intelectual.” (Dewey, 2010, p. 117).

Tais caminhos, para o desenvolvimento de metodologias de pesquisa mais adequados aos estudos em torno das artes, já vêm sendo traçados. Primeiramente, é interessante diferenciar, conforme conceituado por Sandra Rey (2012, p. 82), a pesquisa **em** arte, que se debruça sobre os processos de produção artística (ou ensino) e é geralmente empreendida pelos próprios sujeitos desse fazer, ou seja, artistas e professores. Por outro lado, há também a pesquisa **sobre** arte, que se dedica à história, à teoria, à crítica de arte, aos discursos predecessores que tratam das obras de arte ou do arcabouço conceitual relacionado ao campo.

Outras noções importantes nos apontam para a necessidade de uma espécie de “dessacralização” da obra de arte, com a dedicação também à chamada “arte comum” ou arte de “não-artistas” (Branquinho *et al.*, 2022, p. 247). Nesse mesmo sentido, “a aproximação

entre arte e vida" (Branquinho *et al*, 2022, p. 249) para a "a desierarquização de saberes," (Branquinho *et al*, 2022, p. 254) aproxima os sujeitos do fazer artístico por meio da prática e do ensino, evidenciando o quanto é vital a arte na vivência humana e não apenas uma idiosincrasia para pessoas excêntricas. Tal tipo de abordagem exige uma nova relação com o tempo, de "desaceleração", e com os sujeitos e objetos, primando-se pelo caráter "experimental" (Branquinho *et al*, 2022, p. 256-258). Para tanto, não se pode mais abordar o social a partir de "categorias prontas" (Branquinho *et al*, 2022, p. 258), mas sim a partir de dúvidas, questões, inquietações que a vida coletiva e relacional nos coloca, já que "nenhuma produção é alheia ao meio social e hermeticamente fechada em si própria" (Froner, 2008, p. 74). Por fim, e complementarmente, essa nova postura ante a pesquisa em artes nos "desafia a superar os abismos dualistas de toda ordem" (Branquinho *et al*, 2022, p. 259) para ampliar o alcance e os desdobramentos dos estudos que podemos empreender, tanto na pesquisa em arte quanto na pesquisa sobre arte.

Diversos estudiosos traçam alinhamentos nessa mesma direção, concluindo, por exemplo, que "o conhecimento produzido ao término da pesquisa nunca é definitivo, é sempre o que se conseguiu até aquele momento, naquelas circunstâncias" (Pimentel, 2015, p. 93). Isso se justifica porque a própria obra de arte é sempre processual, sempre aberta a renovadas leituras e contextos, o que faz com que a análise de processos ganhe centralidade nesse tipo de pesquisa – "o ponto de partida da pesquisa situa-se na prática da produção em artes visuais, com o questionamento e a problemática que ela suscita." (Froner, 2008, p. 74). Uma vez atentos ao processo, será o ateliê e, por extensão, também a sala de aula, um espaço privilegiado de criação e reflexão sobre os mais diversos processos artísticos e pedagógicos – "o espaço do ateliê poderá ser entendido como lugar de ensino e aprendizado" (Facco *et al*, 2017, p. 4162).

Tal como as obras de arte parecem conservar um desejo imanente de renovação pela leitura imprevista de novos olhares, as pesquisas sobre elas só podem se viabilizar se também encontrarem essa "novidade para ver", a sinuosidade em lugar da reta, a inquietação ao invés das certezas. A prática pedagógica, por sua vez, não difere nesse sentido e precisa estar aberta a abarcar um sem número de variáveis possíveis, já que toda a complexidade da formação dos sujeitos, sua cultura, crenças, visões de mundo, aptidões, desejos, aversões, limitações, potenciais, e tudo o que nos faz únicos entra nessa "conta" incalculável. Acrescente-se a dificuldade em encontrar a medida justa para o distanciamento necessário, uma vez que este pesquisador é também o professor que conduz a prática pedagógica e, ao

mesmo tempo, o artista que concebe estética e conceitualmente os “artefícios” que serão o corpus da pesquisa. Este trabalho parte de uma consciência profunda sobre as contingências, belezas e possibilidades inerentes às instabilidades dos fazeres arte e educação.

## **2 UMA ESCOLA PÚBLICA INTEGRALMENTE DEDICADA À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem uma longa trajetória no Brasil, com caminhos que passam pela instrumentalização do ensino numa perspectiva colonizadora ou elitista, até chegar à sua perspectiva mais contemporânea, que se alinha à justiça social e ao entendimento da educação formal como um direito básico, do qual muitos sujeitos são apartados por inúmeras questões presentes em uma sociedade tão desigual como a nossa. A modalidade foi formalmente instituída pela LDB (Brasil, 1996) há menos de três décadas e ainda enfrenta inúmeros desafios, especialmente relacionados à sua infraestrutura e capilaridade para atenção de um enorme contingente de pessoas que não concluíram alguma etapa da sua escolarização.

A criação de uma escola pública dedicada exclusivamente à EJA em Belo Horizonte é anterior à própria LDB, datando de 1991, com o propósito inicial de atender “alunos adultos, em sua maioria, funcionários trabalhadores da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte e da Fundação Hospitalar de Minas Gerais” (Escola Municipal Caio Líbano Soares, 2013, p. 3). A partir do reconhecimento do direito à educação universalizado para esse público em meados da década de 1990, a escola se expande e atende, atualmente, nos três turnos, estudantes a partir dos 15 anos desde a alfabetização até o ensino médio, em turmas que funcionam em sua sede no prédio histórico da antiga Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FAFICH) da UFMG, no bairro Santo Antônio, e também em turmas externas, que funcionam em espaços cedidos por parceiros como hospitais, associações comunitárias, outras instituições de ensino e até mesmo igrejas.

**Figura 1 – Plateia do Sarau SerEJA – 2019**



Fonte: Acervo do autor.

Para atendimento às inúmeras especificidades desse público tão diverso, a escola desenvolve práticas e metodologias próprias, calcadas em seu cotidiano e em profissionais com perfil para esse trabalho, que, em algum momento de sua trajetória profissional no magistério em Belo Horizonte, integram-se à escola e ali permanecem. Além dos modos de ensinar, também estruturas, materialidades, cargas-horárias, processos de avaliação, espaços de convivência e audição, e vários outros aspectos são construídos e sofisticados diariamente para o atendimento a esse público tão diverso das crianças e adolescentes atendidos no que se convencionou chamar de “ensino regular” – nomenclatura que já é por si excludente do ponto de vista discursivo quanto aos alunos da EJA. É nesse contexto que surge o Sarau SerEJA, prática artístico-pedagógica desenvolvida na escola desde 2019 sobre a qual trataremos aqui.

### 3 O SARAU SEREJA

Saraus são festas que celebram a diversidade. Diferentes manifestações artísticas encontram espaço nessas reuniões em que não há hierarquia entre artistas e público. Qualquer pessoa pode se expressar, com sua linguagem e modalidade artística própria, não cabendo a atribuição de papéis predeterminados, mas apenas a celebração do apreço comum pela arte entre todos os participantes, sobre o palco ou no coro dos aplausos. Assim define os saraus o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa:

**sarau** *s.m.* **1.** reunião festiva, ger. noturna, para ouvir música, conversar, dançar **2.** reunião noturna de finalidade literária **3.** concerto musical noturno ETIM lat. \**seranus* 'relativo ao anoitecer' [...] (Houaiss, 2001, p. 2520)

Duas coisas interessam particularmente ao Sarau SerEJA nessa definição: a finalidade artística diversa – literatura, música, dança, etc. –, e a predileção pela ambiência noturna. Com relação à diversidade artística, os saraus para recitais musicais ou poéticos de origem aristocrática ganharam, historicamente, amplitude para abarcarem o teatro, o circo, a performance, as artes plásticas e visuais, bem como toda e qualquer manifestação artística. Além disso, deixaram a circunscrição dos jardins da chamada “alta sociedade” para encontrarem seu mais fértil solo nas periferias das grandes cidades contemporâneas. Em Belo Horizonte, por exemplo, são diversos os saraus de periferia que cumprem um importante papel de empoderamento popular e promoção da arte, como o *Coletivoz*, o *Sarau Vira-lata*, entre outros. Essa diversidade de linguagens e pessoas que o sarau permite se revela bastante

favorável para um trabalho no ambiente escolar, uma vez que abre-se espaço para a livre manifestação dos participantes – alunos ou funcionários –, sem nenhuma restrição quanto às suas preferências estéticas ou ideológicas, primando sempre pela diversidade e pela não subordinação de nenhum discurso ou pessoa a outro(a). O segundo aspecto de interesse na definição canônica de “sarau” é o período noturno, preferível para a realização de reuniões festivas em geral, e, coincidentemente, turno de aulas no qual o projeto foi concebido e se desenvolve, sob coordenação de um professor da área de Linguagens em parceria com o técnico de biblioteca, sem prejuízo de tentativas de envolvimento de estudantes e profissionais dos demais turnos da escola.

Por sua dinâmica democrática e inclusiva, com alto potencial para a promoção de uma educação sensível e significativa, saraus têm se tornado parte do currículo escolar de diversas redes de ensino, integrando, inclusive, a BNCC (Brasil, 2018). Com a realização sistemática de saraus na escola, além de suscitarmos a construção de um espaço mais horizontal para a relação entre os diversos sujeitos ali presentes, sem a distância institucional que as posições de professor e aluno ou a serialização impõem, incentivamos o protagonismo dos estudantes em seus processos formativos e temos a oportunidade de articular transdisciplinarmente os currículos. Além de tudo isso, por seu caráter lúdico e sensível, o sucesso do sarau tem representado uma importante estratégia para a busca de novos estudantes para a escola e para o incentivo da sua permanência, ensejando a construção de laços afetivos que dão maior sentido à trajetória de escolarização – “São as relações sociais que verdadeiramente educam, isto é, formam, produzem os indivíduos em suas realidades singulares e mais profundas.” (Dayrell, 1992, p.22). Não por acaso tem sido comum nos últimos anos a participação de ex-alunos(as) nos saraus, que, mesmo sem vínculo institucional com a escola, desejam continuar ocupando esse espaço coletivo, afetivo e de livre expressão.

O nome escolhido para o projeto, por sua vez, procura enfatizar o caráter lúdico e estético expresso pela aliteração, com o propósito de chamar a atenção dos participantes, especialmente dos estudantes, e, ainda, de reafirmar positivamente o pertencimento à Educação de Jovens e Adultos. Implicitamente, remete-se, ainda, à simbologia da "cereja" como aquilo que é o mais importante, o mais esperado, o melhor (“a cereja do bolo”). Tal ato institui um “contradiscurso” à cultura socialmente arraigada de que o estudante da Educação de Jovens e Adultos seria algum tipo de “desajustado” quanto ao sistema “regular” de ensino, um excluído, algo que reflete uma mentalidade que procura diminuir o aluno da EJA como estudante e, por extensão, como pessoa. Enquanto prática transcurricular, o Sarau SerEJA utiliza a arte como ferramenta educativa e de afirmação identitária.

#### 4 PRINCÍPIOS DA ARTE E DA PEDAGOGIA CONTEMPORÂNEAS NO SARAU SEREJA

Em arte, na medida em que trabalhamos com o senso estético e com a criatividade na formação dos sujeitos, é importante reafirmar o preceito básico de que o “conhecimento é uma construção e não uma aquisição” (Pimentel, 2013, p. 97). Sendo assim, no escopo da intencionalidade que movimenta a preparação de uma aula é extremamente significativo “pensar o material didático como objeto propositor” (Hofstaetter, 2015, p. 609).

Os objetos propositores são entendidos como elementos de mediação entre sujeitos e produções da arte e da cultura visual, propiciando a experiência estética, a intervenção ativa na construção de pensamento, o posicionamento crítico e o desenvolvimento da imaginação, da fantasia e da capacidade de perceber e interpretar imagens, fatos e fenômenos diversos. (Hofstaetter, 2015, p. 610)

Desse modo, as propostas didáticas devem garantir espaço também para a autoria dos estudantes, tornando o processo dinâmico e espiralar, retroalimentado. Um conceito importante para que isso se concretize deriva das experiências, por exemplo, de Lygia Clark e Hélio Oiticica, que apontam para a transição de espaços demarcados, como o quadro, a página do livro didático, o slide projetado em uma tela para o uso amplo da espacialidade, do corpo, da interatividade. A obra de arte surgiria então como “uma estrutura que se desenvolva no espaço e no tempo, sendo que a forma é apreendida na medida em que esses elementos entram em ação, ligados nesse caso à participação do espectador.” (Oiticica, 2006, p. 94).

A dinâmica do Sarau SerEJA, com modificações, ajustes, contingências, aperfeiçoamentos no decorrer dos anos, parte do princípio de que os estudantes são sujeitos plenos de historicidade e que suas trajetórias são o ponto de partida para o desenvolvimento do projeto. A partir de seus pontos de vista, referências, visões de mundo,

Figura 2 – Cartaz do Sarau SerEJA - 2024



Fonte: Acervo do autor.

muito na esteira do que há de mais elementar e importante no pensamento de Paulo Freire (1987), desencadeia-se todo um processo de entrecruzamento de saberes, debates, curadoria, criação, aprimoramento, para que, então, tudo convirja num momento de culminância, que é a realização do evento Sarau SerEJA. O Sarau SerEJA, portanto, não é apenas uma data na agenda do calendário escolar, mas todo o percurso, impregnado de valores, que cercam esses “dias de festa”.

O processo de construção dos saraus a cada ano letivo se inicia com um investimento na sua divulgação junto aos estudantes, por meio das redes sociais da escola, grupos de *Whatsapp*, no interior das aulas e em diálogo direto pelos espaços da escola, corredores, cantina, etc. A partir desses estímulos, os estudantes se engajam no projeto e inicia-se uma série de oficinas, rodas de conversa, atendimentos individuais, ensaios, contatos presenciais e por meio de plataformas digitais, com o intuito de potencializar as habilidades trazidas pelos estudantes, refiná-las ou agregar a elas novos elementos, ou até mesmo desenvolver novas competências até então não experimentadas. No percurso de toda essa dinâmica, que tem duração variável média de 30 a 60 dias, os organizadores do sarau vão mapeando o amadurecimento das performances dos estudantes e agendam o evento Sarau SerEJA para data próxima, tão logo identifique-se um quantitativo de apresentações suficientes em número e qualidade para isso. O que estamos chamando aqui de “amadurecimento”, por sua vez, não deve ser confundido com uma sofisticação técnica altamente elaborada, ainda que tenha havido nesses últimos anos exemplos nesse sentido. Por tratar-se de um processo eminentemente pedagógico, o que se busca é que o estudante esteja confortável, feliz e seguro para a apresentação de sua arte, seja qual for, e que tenha ocorrido desde a sua apresentação voluntária até o dia da apresentação um deslocamento subjetivo e performático no seu modo de expressar-se artisticamente. A isso podemos chamar de aprendizado.

Embora a realização dos eventos venha ocorrendo sempre no turno da noite, os demais turnos da escola e toda a comunidade escolar também são convidados a participar e têm marcado presença. A literatura e a música têm sido os domínios artísticos mais recorrentemente explorados em

**Figura 3 – Estudante cantando no sarau – 2023**



Fonte: Acervo do autor.

todas as edições do sarau, em torno dos quais um maior número de estudantes apresenta conhecimento prévio ao ingressarem no percurso formativo dos saraus, o que ajuda a criar uma certa zona de conforto e empatia. Contudo, nunca houve uma edição do sarau limitada a essas áreas, tendo ocorrido apresentações emblemáticas nas áreas do teatro, da dança, da performance, e, claro, também da pintura, da escultura, do cinema, das artes integradas, com o uso de tecnologias digitais ou não.

Não apenas os estudantes se apresentam, individualmente, em grupos ou por meio da exposição de suas obras. Nos saraus, uma premissa importante é a suspensão das hierarquias muito próprias da burocracia escolar, como a seriação ou a diferenciação entre professor, aluno, funcionário do corpo técnico, dos serviços auxiliares, etc. Do mesmo modo, não pode haver diferenças entre “artistas” e “públicos”. Da interação coletiva desierarquizada surge um novo espaço de significações e expressividade no interior da escola.

**Figura 4 – Professor dando apoio a estudante com o violão e plateia durante o sarau – 2023**



Fonte: Acervo do autor.

Toda essa dinâmica, que ressignifica espaços, materiais e sujeitos tem um profundo alinhamento com uma série de práticas e princípios elementares da arte contemporânea (Cauquelin, 2005). Especialmente com a Arte Povera de Germano Celant, em sua dupla dimensão, política e estética, seja por compreender a importância de uma “arte de guerrilha”, militante no cotidiano escolar, ou por valorizar um minimalismo pop e aderente às tecnologias contemporâneas (Galimberti, 2022). Nesse segundo aspecto, até mesmo a “apropriação” de objetos e práticas cotidianas ocorre, com recontextualização desses elementos para a busca de uma leitura sensível, artística.

Enquanto prática artística, a apropriação refere-se à incorporação de elementos do mundo comum como matéria ou suporte na criação de obras, podendo agregar imagens e objetos que compõem nosso cotidiano, deslocados para um espaço de reflexão, crítica e experimentação visual. Tal conjugação de materiais afirma-se como uma condição inerente a um mundo marcado por processos onde tudo pode vir a ser matéria para a produção artística. (Ka, 2021, p. 9-10).

O que se busca, portanto, é a formação do olhar, a construção de habilidades que auxiliem os sujeitos a compreender o mundo para além do utilitarismo consumista (García-Canclini, 2005) que gera contingentes populacionais enormes de pessoas tidas, tal como as coisas que são vertiginosamente compradas e descartadas diariamente, como excedentes e dispensáveis (Bauman, 2005). Um olhar que, atravessado por esses signos e materialidades, seja capaz de deslocar a subjetividade dos automatismos programados e perceber criticamente até mesmo a beleza presente na vida diária. Um olhar que se perceba, artista ou “não-artista” (Kaprov, 2019), cada vez mais como sujeito do seu próprio tempo (Agamben, 2009), que aceite o complexo jogo desse desafio e, por que não, até mesmo o de adotar a arte não mais como um “fazer”, mas como constituinte profundo do “ser” no mundo, uma “arte de conduta”, tal como a vivida por Paulo Nazareth (Ellwanger, 2016). Pensar que a arte contemporaneamente, em suma, tem muito mais relação com um olhar do que com um objeto, som ou atuação.

Do ponto de vista pedagógico, por sua vez, ao passo que a sociedade de consumo procura tornar toda a vivência em utilitarismo, que o capitalismo financeiro nem isso, ignorando até mesmo a dimensão do “útil” nas vivências para converter toda experiência humana na “monocultura” de maximização e concentração do lucro, o movimento que a arte abarca ao incluir objetos e práticas dessa mesma sociedade é reverso, crítico e irônico. O desenvolvimento de um olhar estético diante dos mecanismos de limitação que a ordem social impõe, preparam terreno para a percepção dos interesses subjacentes nos discursos hegemônicos e para a construção do que Paulo Freire chama de “inédito-viável” (Freire, 1987) em sua “Pedagogia do oprimido”, assim descrito em nota por Ana Maria Araújo Freire em livro posterior:

**Figura 5 – Plateia de olhos fechados participando de performance no sarau - 2023**



Fonte: Acervo do autor.

As “situações-limites” implicam, pois, a existência daqueles e daquelas a quem direta ou indiretamente servem, os dominantes; e daqueles e daquelas a quem se “negam” e se “freiam” as coisas, os oprimidos.

Os oprimidos veem os temas-problemas encobertos pelas “situações-limites”, daí os considerar como determinantes históricos e que nada há a fazer, só se adaptar a elas. Os segundos, quando percebem claramente que os temas desafiadores da sociedade não estão encobertos pelas “situações-limite”, quando passam a ser um “percebido-destacado”, se sentem mobilizados a agir e a descobrirem o “inédito-viável”.

[...]

Assim, quando os seres conscientes querem, refletem e agem para derrubar as “situações-limites” que os e as deixaram a si e a quase todos e todas limitados a *ser-menos*; o “inédito-viável” não é mais ele mesmo, mas a concretização dele no que ele tinha antes de inviável. (Freire, 1992, p. 206-207)

O “inédito-viável”, no sentido que aqui utilizamos, é o próprio aprendizado em arte promovido pelo Sarau SerEJA, que não parte de um ideal determinista pré-estabelecido, mas mergulha no conjunto imprevisível de variáveis que os mais diversos sujeitos trazem a cada nova experiência de realizar o percurso-sarau. Também podemos aproximar essa maneira de construção do saber da “zona de desenvolvimento proximal” conceituada por Lev Vygotsky (1984), enquanto método, contudo, ainda mais organicamente implicado com as questões relativas à desigualdade social inerentes à trajetória de um estudante da Educação de Jovens e Adultos, portanto, muito na esteira de todo o pensamento e prática de Paulo Freire. Assim, mais do que se cumprir, por exemplo, avanços inegáveis da legislação educacional brasileira, como a abordagem sistemática da história e cultura africana e afro-brasileira (Brasil, 2003), trabalha-se numa perspectiva em microuniversos de formação da consciência de processos macro históricos extremamente complexos, como, por exemplo, a continuidade e repercussão no tempo presente das vidas de cada um de nós do modelo de colonização imposto por países europeus a outros territórios, inclusive o brasileiro,

**Figura 6 – Estudante fala sobre sua exposição de desenhos no sarau – 2023**



Fonte: Acervo do autor.

fundamento do pensamento “decolonial” – “o decolonial entende a colonização como evento prolongado, com muitas rupturas, mas não como uma etapa histórica já superada” (Paiva, 2021, p. 4).

Desse modo, o Sarau SerEJA mais do que propicia um espaço de vivência e fruição da arte a contrapelo da dinâmica utilitarista da sociedade de consumo, e isso já não seria pouco – sendo a arte eminentemente produtora de “inutensílios”, em citação a Manoel de Barros (2010, p. 174) –, ele também se insere entre práticas pedagógicas alternativas para o desenvolvimento de habilidades e competências relacionadas aos diversos letramentos, para a inclusão social e para a superação de “insucessos” históricos da trajetória da escola pública no Brasil (Rojo, 2009). Mesmo com muitas reformas e diferentes tentativas, de maior ou menor sucesso (incluindo inúmeras sabotagens), para se implementar no Brasil uma educação mais qualificada, universalista e emancipadora, e ainda, paradoxalmente ou não, que fosse atenta às idiossincrasias de sujeitos e territórios (Filho; Nascimento; Santos, 2010), essa “dívida” da sociedade brasileira ainda não foi quitada. O próprio contingente populacional de pessoas que sequer concluíram a sua escolarização formal e que justifica a importância de valorização da Educação de Jovens e Adultos, por si, já demonstra isso. A arte, que oferece uma “instrumentalidade fundada no estético”, na perspectiva de John Dewey (Gouthier, 2008, p. 14-15), para o enfrentamento desse desafio persistente e premente ao confrontar os sujeitos com objetos, práticas, discursos com os quais eles precisarão dialogar de maneira muito mais ativa, sem regras pré-estabelecidas, contando com o intelecto, mas também com a intuição e a sensibilidade (Eisner, 2008), é, portanto, algo primordial para sermos/estarmos com/no mundo. E talvez por isso ela seja tão atacada por aqueles que se beneficiam da desigualdade social, tentando mantê-la e aprofundá-la a todo custo em seu próprio interesse.

## **5 ARTES VISUAIS E TECNOLOGIAS CONTEMPORÂNEAS NO SARAU SEREJA**

Por tratar-se o evento Sarau SerEJA de uma apresentação ao vivo, diferentes estratégias são utilizadas para que os estudantes sejam estimulados a pensarem além das artes de performance – como o teatro, a dança ou a música –, que já lhes vêm imediatamente à mente, quando pensam em possibilidades para integrarem a programação. No decorrer do ano

escolar, durante as aulas de Linguagens<sup>1</sup> e em programações externas, o trabalho para ampliação de repertório e maior contato com as artes plásticas (e outras) junto aos estudantes é contínuo. Apenas a título de exemplificação, no primeiro semestre deste ano de 2025 já foram realizados trabalhos de campo no Cine Santa Tereza, no CCBB e no Centro Cultural da UFMG, em Belo Horizonte; aula-passeio às cidades históricas de Santa Bárbara e Catas Altas, incluindo a viagem por trem de passageiros; além da abordagem nas próprias aulas de grandes expoentes da pintura de diferentes épocas, por meio da sequência didática “Olhares”, que partiu da interpretação livre dos estudantes para só então oferecer maiores informações sobre obras e artistas como Michelângelo, Caravaggio, Van Gogh, Tarsila do Amaral, Portinari, Frida Kahlo, Banksy, entre outros. Também nas aulas de Inglês e de Língua Portuguesa a multimodalidade ocupa importante espaço, valorizando a leitura de múltiplas linguagens.

**Figura 7 – Foto realizada por estudante no interior da Igreja Matriz de Catas Altas - 2025**

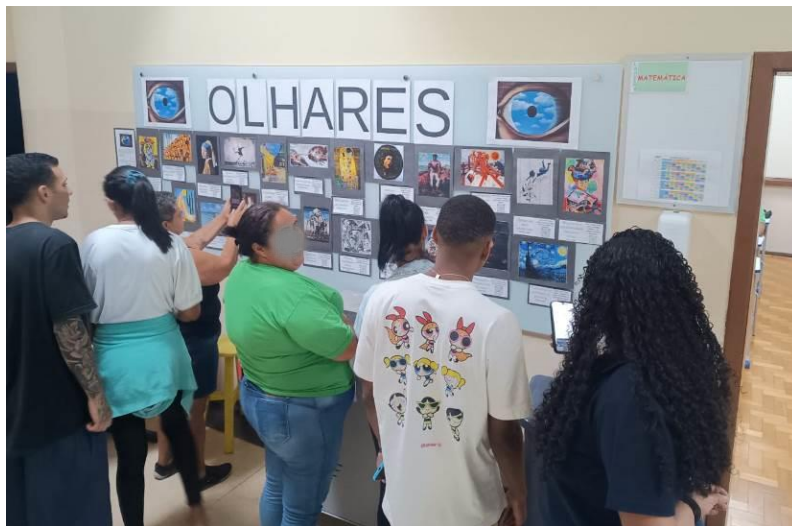


Fonte: Acervo do autor.

---

<sup>1</sup> Na escola municipal enfocada, as aulas não são distribuídas por disciplinas, mas por áreas do conhecimento. As aulas de Linguagens englobam articuladamente os conteúdos de Língua Portuguesa, Arte, Língua Inglesa e Educação Física.

**Figuras 8, 9 e 10 – Estudantes consultam o mural com imagens de pinturas icônicas – Projeto “Olhares” - 2025**



Fonte: Acervo do autor.

**Figuras 11 a 16 – Registros fotográficos de estudantes durante a exposição Ancestral: Afro-américas – CCBB-BH – 2025**



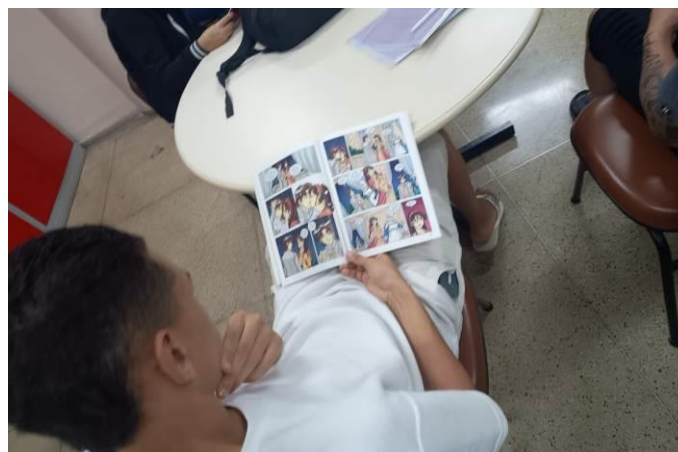
Fonte: Acervo do autor.

**Figuras 17 a 19 – Registros fotográficos de estudantes durante a exposição Flávio Cerqueira: um escultor de significados – CCBB-BH – 2025**



Fonte: Acervo do autor.

**Figuras 20 a 22 – Leitura do clássico de Shakespeare, Romeu e Julieta, adaptado para quadrinhos (mangá) – 2025**



Fonte: Acervo do autor.

Paralelamente à formação de repertórios, aulas práticas também são inseridas no

cotidiano e dialogam, de diferentes modos, com os conteúdos disciplinares não apenas da área de Linguagens, mas também de várias outras. Acessando repertórios construídos durante as vivências no interior da escola e também outros trazidos pelas múltiplas experiências dos estudantes, eles têm a oportunidade de praticar o manuseio de diferentes materiais para a construção de objetos estéticos, sejam eles mais padronizados e voltados para a ornamentação ou uso prático, sejam de livre criação para a expressão de uma ideia ou identidade. Não se distingue, nesse sentido, para a prática docente inserida no contexto do Sarau SerEJA, arte de artesanato (Torres, 2009), uma vez que a visão sobre o fazer artístico aqui não reside no objeto em si, mas na atitude, na educação do olhar as coisas e do fazer no mundo. Assim, todas as atividades, teóricas ou práticas, todos os objetos ou atitudes, construídos a partir desse contexto, somam-se em um amplo universo de interações que são eminentemente artísticos. A arte não é um objeto exterior ao sujeito, mas algo que constitui a própria subjetividade, que reafirma e/ou que modifica a própria identidade.

**Figura 23 – Estudantes durante aula prática - 2023**



Fonte: Acervo do autor.

**Figuras 24 e 25 – Ornamentação da Festa Junina – 2025**



Fonte: Acervo do autor.

Culminam no evento Sarau SerEJA, portanto, as apresentações e exposições de estudantes formados numa perspectiva em que o lidar com a arte, para ler e fazer, é algo ordinário, corriqueiro. Isso tem implicações importantes na construção de uma dialética solidária e mais bem fundamentada entre “público” e “artistas”, instâncias necessariamente instáveis e cambiantes, entre pessoas na plateia e sobre o palco. Os que se apresentam, sabem que os que assistem possuem, majoritariamente, instrumentos para ler com respeito e conhecimento aquilo que se oferece como meio expressivo; e os que participam das apresentações como plateia conseguem alcançar um grau de fruição fundado tanto no processamento intelectual quanto na afetividade, na empatia. As obras de artes visuais, a depender da sua natureza, podem ser apresentadas apenas durante o evento – por exemplo vídeos, pôsteres, instalações, etc. – ou serem inauguradas nesse dia, permanecendo em exposição em algum espaço da escola, como corredores, salas ou biblioteca, durante um período maior por exigirem uma atenção mais prolongada – por exemplo, conjuntos de desenhos, pinturas, esculturas, entre outros.

**Figura 26 – Pintura com técnica abstrata realizada por dois estudantes, que compôs o cenário do sarau – 2024**



Fonte: Acervo do autor

**Figura 27 – Exposição de desenhos de um estudante, que durou cerca de 30 dias nos corredores da escola – 2019**

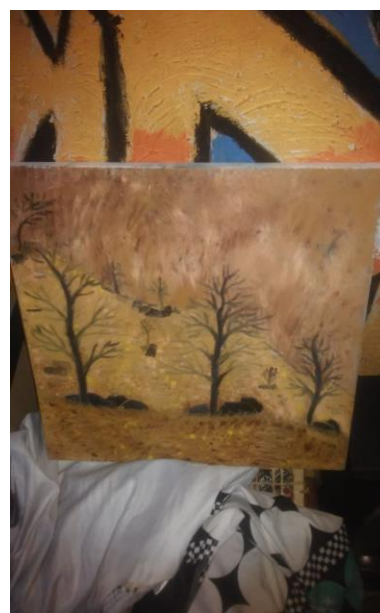
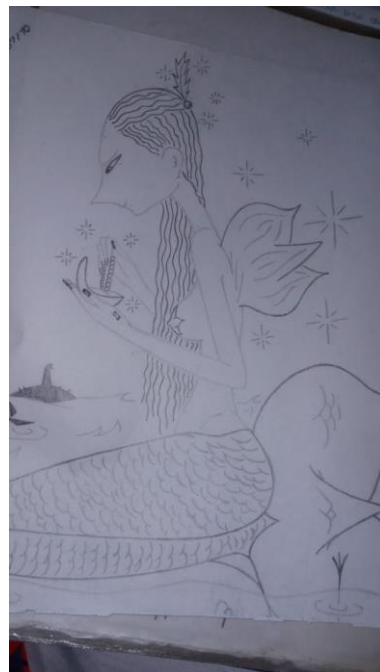


Fonte: Acervo do autor

Considerando o curto espaço deste artigo, mas sem deixarmos de fazer uma exemplificação comentada, destaquemos duas exposições de artes visuais, de dois estudantes, realizadas no ano de 2023. O primeiro deles, que chamaremos de “Estudante A”, é um homem com mais de quarenta anos de idade e trajetória de vida em abrigos e em situação de rua. Chegou à escola para cursar o Ensino Médio, depois de ter concluído o Ensino Fundamental em outra escola pública de Belo Horizonte. Mesmo sendo alfabetizado e com habilidades de leitura bem desenvolvidas, especialmente algumas mais complexas, que implicam na associação de informações entre textos e contextos, o estudante precisou passar por uma trajetória nas escolas anteriores (também na modalidade EJA) desde as classes mais elementares, uma vez que não possuía documentação sobre a sua escolarização formal progressiva. Isso, por um lado, o colocou em turmas lado a lado com estudantes que ainda estavam consolidando o processo de alfabetização durante algum tempo, deixando-o, de certo modo, deslocado entre os colegas; mas, por outro, propiciou um tempo maior de permanência na escola, que ele valorizava tanto pelo convívio social e pela alimentação oferecida, quanto pelos saberes institucionalizados pelos quais o estudante sempre demonstrava apreço.

Isso fica visível em seus desenhos, pinturas e esboços apresentados em sua exposição, na qual vemos tanto referências explícitas de técnicas de retratistas anteriores à pintura moderna, quanto traços de influência impressionista ou até mesmo surrealista e referências à cultura pop, ao cinema. Apesar do desencontro temporal e estilístico dessas referências tão díspares, importa aqui notarmos como o trabalho artístico desenvolvido pelo estudante é uma forma de

**Figuras 28 e 29 – Esboço e pintura de um estudante, enviados digitalmente para uma das edições “online” do sarau, durante o fechamento da escola na Pandemia de COVID-19 - 2020**



Fonte: Acervo do autor

ele expressar o seu desejo de instrução formal, de pertencimento a um círculo de saberes dos quais fora alijado em função da sua condição social, uma maneira de impor-se no contexto escolar com altivez, não apenas como alguém que está ali para “receber” educação, mas como quem tem o que citar. E as citações, nessa linha de análise, precisam ser aquelas referendadas pelas instâncias de poder nas quais ele se insere, às quais ele desafia e subverte quando assina o material que será visto pelos demais, quando ele produz o “conteúdo” a ser estudado no interior da escola. Desse modo, pouco importa a precisão da técnica ou a inventividade e muito mais a atitude do sujeito, que se faz artista ao expor-se (não expor suas produções, apenas) publicamente de maneira intencional, crítica, estética e sensível.

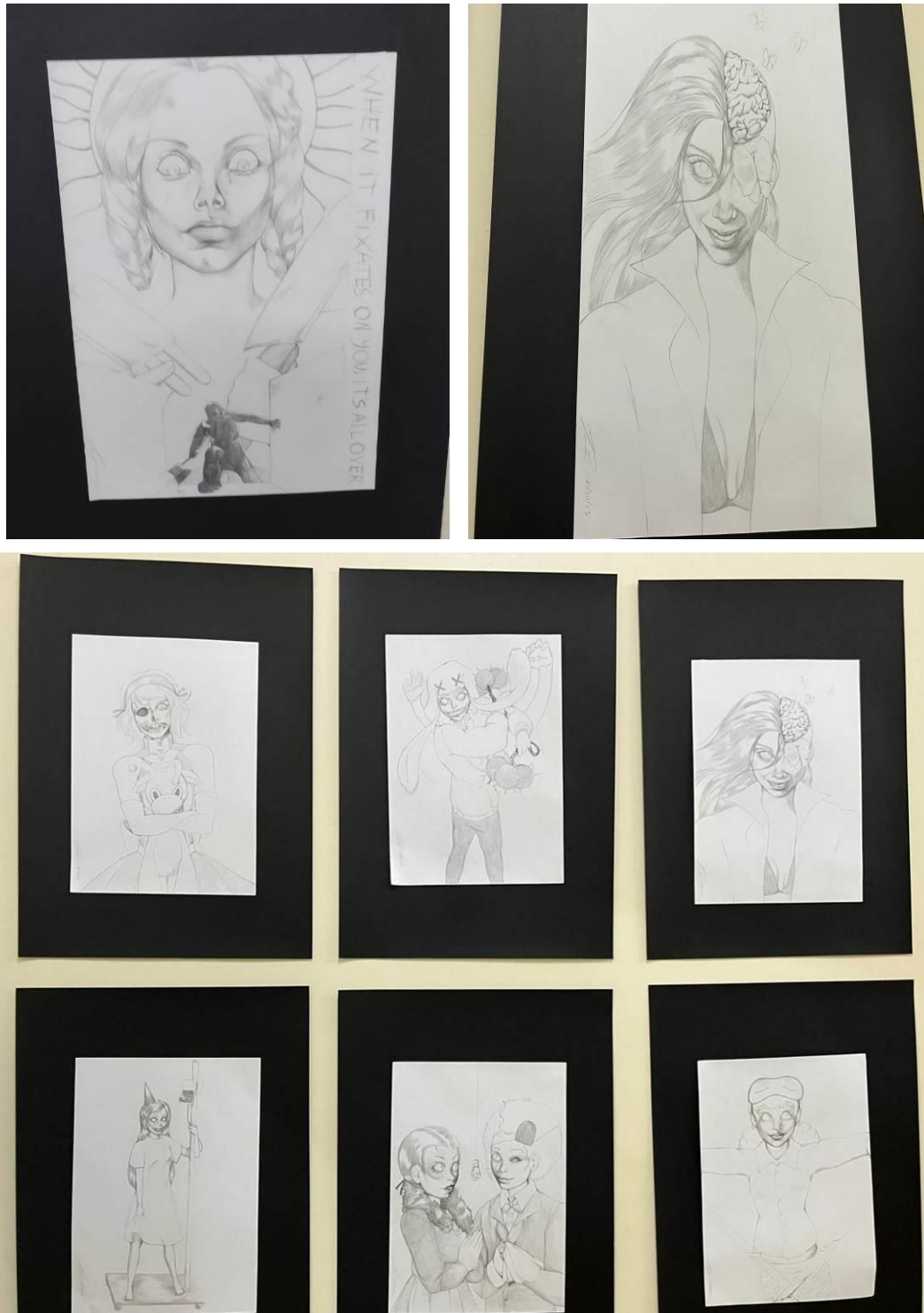
**Figuras 30 a 33 – Trabalhos do “Estudante A”, realizados com materiais escolares ou reaproveitados, tais como madeira de prancheta, tecido e diferentes tipos de papel - 2023**



Fonte: Acervo do autor

O segundo exemplo a ser comentado tem como *corpus* os desenhos da “Estudante B”, uma mulher jovem, com menos de vinte anos de idade, família com renda média e trajetória escolar marcada pelo sofrimento causado por *bullying*. A estudante apresentava excelentes notas e boa capacidade no desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita e matemática, com facilidade geral para aprender, mas sua introversão e a hostilidade repetidamente demonstrada por colegas e até mesmo profissionais de escolas anteriores pelas quais passou fizeram com que ela não concluísse o Ensino Médio no chamado “ensino regular”, buscando a EJA para concluí-lo. Na E.M. Caio Líbano Soares e inserida no contexto do Sarau SerEJA, era evidente que a estudante se destacava muito dos colegas durante as aulas, contribuindo, muitas vezes, com os que tinham mais dificuldades ao atuar como “monitora” de apoio. Sua passagem pela EJA, diferentemente do “Estudante A”, não foi marcante pelo acesso a informações sobre uma cultura hegemônica anteriormente negada, uma vez que ela já tivera acesso a tudo isso, tendo, inclusive, estudado em escolas particulares e sido estimulada pela família a fazer cursos livres e a frequentar aparelhos culturais. A possibilidade de uma convivência muito mais amigável, por outro lado, fez uma grande diferença na formação da estudante. Saindo de uma série de experiências traumáticas, na nova escola ela se destacava e era reconhecida como tal pelos colegas, recebendo deles gratidão pelas lições oferecidas, admiração pela inteligência e até mesmo por sua aparência – o que a motivou a vencer importantes barreiras em sua timidez, desvelando-se cada vez mais no decorrer do ano, modificando o seu modo de se vestir, de se maquiar, etc. –, e carinho pela reciprocidade do companheirismo partilhado. Em seus desenhos a lápis em preto e branco, a técnica do mangá, muito popular entre os jovens, associada a uma expressividade “kitsch” dos filmes de horror, ganha traços autorais e até mesmo autobiográficos em imagens que funcionam como sínteses de sentimentos e visões de mundo “ruminados” e reprimidos por ela durante toda a adolescência. Mais uma vez, pouco importa o não ineditismo das referências e muito impacta a atitude que transforma o sujeito, transcendendo-o e atravessando outros. Não era nada incomum, à época, vermos grupos de estudantes reunidos em torno dos desenhos expostos nas paredes dos corredores a comentarem detalhes, até mesmo saindo para chamar outros colegas, professores ou familiares para que eles também vissem, ouvissem, comentassem, e, por que não?, experimentassem a transformação que a arte sempre suscita, de diferentes modos.

**Figuras 34 a 36 – Desenhos da “Estudante B”, realizados com lápis preto e papel branco A4, molduras em cartolina preta - 2023**



Fonte: Acervo do autor

Retomando o debate aqui rapidamente aludido sobre uma pretensa diferenciação entre arte e artesanato, Mário de Andrade observa uma diferença quanto à viabilidade pedagógica desses dois fazeres tão intimamente ligados. Para ele, “arte na realidade não se

aprende”, ao passo que “o artesanato, os segredos, os caprichos, as exigências do material, isto é assunto ensinável [...]” (Andrade, 1938, p.11). Nos dois exemplos analisados e em toda a dinâmica do Sarau SerEJA aqui descrita, vemos que, sim, o manuseio de materiais, instrumentos, gestos, sons, e tudo o que é possível de se apreender pelos sentidos, palpável ou não, é passível de ser ensinado, aprimorado, desenvolvido, ainda que não necessariamente por repetição. Contudo, aquilo que não é completamente “ensinável” a que chamamos de arte, também se aprende, ainda que por vias infensas à organização pedagógica. Ao fim, como posteriormente se foi compreendendo com muito mais clareza, anos após as postulações de Mário de Andrade, a arte pode se manifestar em tudo, no poema mais imprevisível ou no “artesanato” mais corriqueiro, até mesmo na produção industrial e na convivência cotidiana despreziosa. Arte está na força expressiva que o olhar descobre.

Não poderíamos encerrar este texto sem uma menção, ainda que breve, sobre a importância do uso das tecnologias contemporâneas em todo a condução do Sarau SerEJA no decorrer do ano. A começar pelos aplicativos de mensagens e redes sociais, que são fundamentais no agenciamento dos estudantes e estímulo para suas práticas individuais e em grupo. Outras ferramentas, como editores de áudio e vídeo também são primordiais para a

**Figura 37 – Estudantes realizam pesquisa utilizando notebooks da escola em sala de aula - 2025**



Fonte: Acervo do autor

produção de obras, cenários, ambiências, hibridismos sensoriais para o dia do evento, para as exposições e para a formação dos modos de ver em processo. Sem falar no acesso a um sem número de referências de todas as épocas e estilos de que se tem registro por meio da internet. Num momento em que o debate sobre o tempo de tela e o uso das tecnologias digitais em sala de aula merecem máxima atenção, tendo já resultado até mesmo em restrições legais, como as impostas pela Lei nº 15.100, que proíbe o uso de celulares e aparelhos eletrônicos portáteis em escolas da Educação Básica (Brasil, 2025), compreendemos as preocupações que geram esse tipo de reação do poder público e da sociedade, mas reafirmamos o quanto tais ferramentas são essenciais no processo de ensino-aprendizagem atualmente. Não por garantirem, por si, inovação ou otimização de métodos educativos, mas porque a sociedade já está fundada em relações pelas quais tais tecnologias perpassam. Elas já integram,

organicamente – sem exageros – as nossas vidas, e, portanto, não podem mais ser excluídas de tudo com o que lidamos. Para isso, é importante lembrar que a legislação restritiva garante a ressalva de que tais aparelhos ainda podem ser utilizados, sob supervisão dos professores e para finalidades pedagógicas, de modo que se resolve o suposto entrave legal, restando ainda outros mais difíceis de confrontar, relacionados à falta de materialidade na maior parte das escolas públicas e à desigualdade social profunda em nosso país, que gera desigualdade de acesso a equipamentos, formação e informações por parte dos estudantes. Também nesse sentido operacional da docência contemporânea muitos dos princípios norteadores do Sarau SerEJA podem apoiar estudantes e professores na busca por caminhos. Partir da cultura dos sujeitos, de suas vivências, como nos ensina Paulo Freire; colocar sob questionamento a ideia de expertise e encontrar potencial nos materiais e espaços disponíveis e acessíveis em qualquer contexto, em analogia com a Arte Povera; são alguns desses princípios que nos auxiliam a iluminar caminhos difíceis e pedregosos no dia a dia escolar.

**Figura 38 – Estudante escaneando QR Code presente no mural do projeto “Olhares”, para acessar maiores informações sobre o pintor de seu interesse - 2025**



Fonte: Acervo do autor

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática transdisciplinar de ensino, pesquisa e produção **em** arte (Rey, 2012) “Sarau SerEJA” vem oferecendo, no interior da Escola Municipal Caio Líbano Soares, desde 2019, um espaço que se inicia na escuta atenta, passa pela formação de redes, e chega à potencialização de habilidades e atitudes, bem como à abertura de espaços institucionais e não institucionalizáveis para a promoção da arte e da cultura em coletividade. A horizontalidade, própria dos saraus, se radicaliza na medida em que o principal responsável pelo Sarau SerEJA, ao conduzi-lo, divide a coautoria com os demais participantes, que são, principalmente, seus alunos. Rasura-se, assim, qualquer organização hierárquica tradicional, uma vez que não prevalecem arbitrariamente os propósitos do professor-artista-organizador, mas dá-se sempre a feitura de uma manifestação coletiva. Conseqüentemente, a pesquisa que conduz a este artigo também se embebe de tal coletividade. Nesse sentido, o projeto se apoia em concepções muito contemporâneas acerca das artes, que colocam a ideia e as ações no centro do processo de produção artística – como na Arte Conceitual, na Arte Performática e na Arte de Conduta –, sobrepondo-se a ideia ao aprimoramento técnico ou ao domínio estrito da manipulação de determinados materiais ou gestos; e que apontam para a necessidade de gerar fissuras em um certo elitismo muito próprio dos circuitos artísticos tradicionais – Arte Povera, Street Art, Pop Art –, com a convocação dos sujeitos marginalizados quanto a esse círculo discursivo, seus valores e materiais de uso comum, a tomarem o primeiro plano e a se apropriarem com protagonismo do fazer e do fruir a arte em amplas dimensões. Arte híbrida, inespecífica e estranhada (Garamunño) porque viva e vivida no agora, antes que o tempo a tome das pessoas e coloque em moldura, caixa acrílica, fundo branco, quarta parede, qualquer coisa que separe, distancie, prometa proteção, mas que redunde na perda de sentido e na morte. O Sarau SerEJA educa em arte e promove arte no contexto da educação institucionalizada. Sem instituir como premissa currículos ou conceitos, dá conta de abarcar tudo isso. E vai muito além. Até onde a arte pode chegar?

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Mário de. O artista e o artesão. In: \_\_\_\_\_. **O baile das quatro artes**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.
- AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo? E outros ensaios**. Tradução Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó, SC: Argos, 2009.
- BARROS, Manoel de. **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vidas desperdiçadas**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
- BRANQUINHO, Fátima; KAZAM, Fátima; FRADE, Isabela; ALVES, Daniele. Água de moinho: práticas transformadoras em arte e pesquisa, modos de estar com o outro em trocas intensas, de ser fluxo. **Revista Apotheke**, Florianópolis, v. 2, n. 1, 2022. DOI: 10.5965/24471267212016246. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/7478>. Acesso em: 4 jun. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, dez. 1996.
- BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 2003. Inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, MEC, 2003.
- BRASIL. **Lei nº 15.100**, de 2025. Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica.. Brasília, jan. 2025.
- CAUQUELIN, Anne. **Arte Contemporânea: uma introdução**. Trad. Rejane Janowitz. São Paulo: Martins, 2005.
- COLETIVOZ. Disponível em: <<http://coletivoz.blogspot.com/>>. Acesso em: 02 de mai. de 2022.
- DAYRELL, Juarez. A educação do aluno trabalhador: uma abordagem alternativa. **Educação em revista**. Belo Horizonte, n. 15, p.21-29, jun. 1992.
- DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural. In.: DAYRELL, Juarez (org.). **Múltiplos olhares sobre Educação e Cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.
- DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- EBA/UFMG. **Pesquisa em+sobre Ensino de Artes Visuais - CEAD**. [Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais]. *Youtube*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CfNGkuzo5A8>. Acesso em: 04 jun. 2024.

ECO, Umberto. **Obra aberta**: forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas. 4. ed. Tradução de Giovanni Cutolo. São Paulo: Perspectiva, 1986.

EISNER, E. O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação? **Currículo sem fronteiras**, 8 (2), 5-17, 2008.

ELLWANGER, Giovana. **A arte de Paulo Nazareth**: perspectivas locais e globais em sua circulação. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Programa de Pós-graduação em Artes Visuais, Porto Alegre, 2016.

ESCOLA MUNICIPAL CAIO LÍBANO SOARES. **Projeto Político Pedagógico** (Produção do corpo docente da escola). Belo Horizonte, 2013.

FACCO, Marta; GOULART, Tharciana; LAMPERT, Jocielle. A pesquisa em arte na arte educação: reflexões sobre 'invenções' no ateliê de pintura. In: **Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas**, 26º, 2017, Campinas. Anais do 26º Encontro da Anpap. Campinas: Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2017. p.4161-4174. Disponível em: [https://anpap.org.br/anais/2017/PDF/EAV/26encontro\\_\\_\\_\\_\\_FACCO\\_Marta\\_\\_GOULART\\_Tharciana\\_\\_LAMPERT\\_Jocielle.pdf](https://anpap.org.br/anais/2017/PDF/EAV/26encontro_____FACCO_Marta__GOULART_Tharciana__LAMPERT_Jocielle.pdf). Acesso em: 4 jun. 2024.

FILHO, Luciana Mendes de Faria; NASCIMENTO, Cecília Vieira do; SANTOS, Marileide Lopes dos (organizadoras). **Reformas Educacionais no Brasil**: democratização e qualidade da escola pública. Belo Horizonte: Mazza Edições: 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

FRONER, Yacy-Ara. Pesquisa em/sobre ensino de artes visuais. In: PIMENTEL, Lucia Gouvêa (org.). **Curso de especialização em ensino de artes visuais**. 2.ed. Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da UFMG, 2008. p. 70-89.

GALIMBERTI, Jacopo. Uma arte terceiro-mundista? A invenção de Germano Celant da Arte Povera. **ÍCONE** - Revista Brasileira de História da Arte. V. 7, Nº 8, dez. 2022. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/icone/article/view/130869/88969>>. Acesso em: 02 jul. 2024.  
GARAMUÑO, Florencia. **Frutos estranhos**: sobre a inespecificidade na estética contemporânea. Tradução de Carlos Nougué. Rio de Janeiro: Rocco, 2014.

GARCÍA-CANCLINI, Néstor. **Consumidores e cidadãos**: conflitos multiculturais da globalização. Tradução de Maurício Santana Dias. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005.

GOUTHIER, Juliana. História do ensino da arte no Brasil. In: PIMENTEL, Lucia Gouvêa (org.). **Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais**. 2 ed. - Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da UFMG, 2008.

HOFSTAETTER, Andrea. Possibilidades e experiências de criação de material didático para o ensino de artes visuais. **24º Encontro da ANPAP**. Compartilhamentos na Arte: Redes e Conexões. Santa Maria, RS. 2015. Disponível em: <[http://anpap.org.br/anais/2015/comites/ceav/andrea\\_hofstaetter.pdf](http://anpap.org.br/anais/2015/comites/ceav/andrea_hofstaetter.pdf)>. Acesso em: 30 Set. 2024.

ISER, Wolfgang. O fictício e o imaginário. In: ROCHA, João César de Castro (org.). **Teoria da ficção**: indagações à obra de Wolfgang Iser. Tradução de Bluma Waddington Vilar; João Cezar de Castro Rocha. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999.

KA, Sandro. As coisas do mundo como coisas da arte. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da.; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. [org.]. **Arte contemporânea e Educação infantil**: crianças observando, descobrindo e criando. Porto Alegre: Editora Zouk, 2021.

KAPROW, Allan. (2019). A educação do Não-Artista, Parte I (1971). **Revista Concinnitas**, 1(4), 214–226. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/concinnitas/article/view/42641>>. Acesso em 03 jul. 2024.

OITICICA, H. A transição da cor do quadro para o espaço e o sentido de construtividade. In: FERREIRA, G. COTRIM, C. **Escritos de artista**: ano 60/70. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2006. p. 82-95. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/529/2021/01/7-FERREIRA-Gloria.-COTRIM-Cecilia.-Escritos-de-artistas-%E2%80%93-6070.-83-96.pdf>>. Acesso em: 30 de Set. 2024.

PAIVA, Alessandra Simões. A hora e a vez do decolonialismo na arte brasileira. **Revista Visuais**, Campinas, SP, v. 7, n. 1, p. 1–17, 2021. DOI: 10.20396/visuais.v7i1.15657. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/visuais/article/view/15657>. Acesso em: 10 jul. 2024.

PIMENTEL, L. G. Cognição Imaginativa. **PÓS**: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG, Belo Horizonte, p. 96–104, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistapos/article/view/15640>. Acesso em: 30 Set. 2024.

PIMENTEL, L. G. Processos artísticos como metodologia de pesquisa. **ouvirOUver**, [S. l.], v. 11, n. 1, p. 88–98, 2015. DOI: 10.14393/OUV16-v11n1a2015-5. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/view/32707>. Acesso em: 4 jun. 2024.

REY, S. Da prática à teoria: três instâncias metodológicas sobre a pesquisa em poéticas visuais. **PORTO ARTE: Revista de Artes Visuais (Qualis A2)**, [S. l.], v. 7, n. 13, 2012. DOI: 10.22456/2179-8001.27713. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/PortoArte/article/view/27713>. Acesso em: 4 jun. 2024.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SARAU. In: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. p. 2520.

SARAU VIRALATA. Disponível em: <<https://www.facebook.com/sarauviralata>>. Acesso em: 02 de mai. de 2022.

TORRES, H. C. **Arte ou artesanato?** [Entrevista com professores da Escola Guignard 2009]. *Youtube*. Disponível em: [https://youtu.be/ONyBZuQ7xb0?si=uQ8eXBbMxAD\\_SF1e](https://youtu.be/ONyBZuQ7xb0?si=uQ8eXBbMxAD_SF1e). Acesso em: 04 mai. 2024.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.