



Licenciatura em
**ARTES
VISUAIS**
com ênfase em
DIGITAIS

Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE
Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia

**OS ESPELHOS DA APRENDIZAGEM:
espaços de exposições para a produção dos
estudantes montados em escolas da educação
básica**

Saulo Batista de Souza

Recife
2023



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- S729e Souza, Saulo Batista de
Os espelhos da aprendizagem: espaços de exposições para a produção dos estudantes montados em escolas da educação básica / Saulo Batista de Souza. - 2023.
40 f.
- Orientador: Felipe de Brito Lima.
Inclui referências.
- Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em Artes Visuais, Recife, 2024.
1. Ensino de arte. 2. Arte-educação. 3. Espaços de exposição. 4. Produções artísticas na educação básica. 5. Mediação cultural. I. Lima, Felipe de Brito, orient. II. Título

CDD 700

Saulo Batista de Souza

OS ESPELHOS DA APRENDIZAGEM: espaços de exposições para a produção dos estudantes montados em escolas da educação básica

Monografia apresentada junto à Unidade de Educação a Distância e Tecnologia – EADTec/UFRPE como requisito parcial para conclusão do curso de Licenciatura em Artes Visuais.

Orientador: Felipe Brito de Lima

Recife
2023

FOLHA DE APROVAÇÃO

Saulo Batista de Souza

OS ESPELHOS DA APRENDIZAGEM: espaços de exposições para a produção dos estudantes montados em escolas da educação básica

Monografia apresentada junto à Unidade de Educação a Distância e Tecnologia – EADTec/UFRPE como requisito parcial para conclusão do curso de Licenciatura em Artes Visuais.

Aprovada em 21/12/2023

Banca Examinadora:

Felipe de Brito Lima - UFRPE

Presidente e Orientador

Amália Maria de Queiroz Rolim - UFRPE

Examinadora

Lílian Débora de Oliveira Barros - UFRPE

Examinadora

Dedico este trabalho aos meus alunos e alunas que são o motivo pelo qual busco aperfeiçoamento profissional. Pois eles são o futuro, o lugar da transformação tão necessária para este mundo de injustiças.

Ao proporcionar melhores ferramentas para a edificação pessoal, universos mais vastos se formam; novas realidades podem ser criadas, ou seja, eles são a chave para a Mudança que tanto almejamos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu companheiro Iremar que foi meu porto seguro no meio do caos que se torna a vida de uma pessoa que conclui uma graduação e trabalha em duas escolas.

Agradeço a minha família que suportou minhas ausências. Minha doce irmã e suas adoráveis filhas Diana e Alana que me mostram todos os dias que a vida é amar. A minha querida mãe, modelo de educadora, sua criatividade e seu compromisso com o bem maior que a educação pode causar estão refletidos em minhas escolhas como profissional da educação.

Agradeço meu amigo-irmão Edinaldo, grande professor de Arte, exemplo de profissional tanto em conhecimento como em talento.

Agradeço a Moisés, meu professor de desenho, que me mostrou o quanto estamos enganados quando nos privamos de qualquer forma de arte acreditando que não temos o dom.

Agradeço a professora Adriana, grande artista e educadora. Nossas discussões sobre ensino de arte me enriqueceram e, por consequência, enriqueceram a Universidade.

Agradeço a meus colegas de trabalho que me ajudaram a implementar, nas escolas onde leciono, as mudanças que o aprendizado em uma universidade pode proporcionar.

Agradeço à representante de nossa turma Aline, pessoa doce, capaz e comprometida. Sem ela, eu e todos os colegas de turma não teríamos superado as agruras de uma vida corrida e de uma graduação em EAD.

Agradeço ao meu professor e orientador Felipe, inspiração para todos os seus alunos. Um educador apaixonado e criativo que torna o mundo melhor a cada aula que ministra.

Agradeço ao nosso coordenador de curso Rafael, sua paciência e sua gestão solícita fazem deste departamento uma família.

Agradeço, por fim, ao Universo que me encaminhou para fazer parte dessa instituição que chamamos de Ruralinda. Hoje, sou alguém mais completo após tudo que vivi.

Espelho, espelho meu:
diga a verdade,
que sou eu?

Se às vezes me estilhaço,
se às vezes viro mil,
se quero mudar o mundo,
se quero o mudar o rosto,
se tenho sempre na boca
um gosto de água e de céu,
se às vezes sou tão só
quando me viro do avesso,
se às vezes anoiteço
em plena luz do sol
ou então amanheço
com vontade de voar,

espelho, espelho meu:
diga a verdade,
quem sou eu?
(Murray, 2003, p. 15)

RESUMO

Diante da necessidade de promover a autonomia dos estudantes com relação aos meios de produção cultural, este estudo debruça-se sobre a criação de espaços de exposição e mediação cultural em escolas da educação básica a partir de obras criadas pelos próprios estudantes. Por isso, esta pesquisa tem como objetivo descrever as práticas e os impactos da criação de espaços de exposição no ensino-aprendizagem de arte em turmas do ensino fundamental anos finais em três escolas da educação básica (uma da rede estadual de Pernambuco, uma da rede municipal de Jaboatão dos Guararapes e uma da rede particular localizada em Recife). Esta pesquisa-ação teve como instrumentos de coleta de dados observações e reflexões em diários de pesquisador além de entrevistas semiestruturadas com estudantes e professores. Tais reflexões foram feitas tanto a partir de um estudo bibliográfico sobre mediação baseado em Mendonça (2009) e Martins (2006); quanto em uma prática pedagógica realizada pelo próprio pesquisador à luz de Larrosa (2018) com sua proposta de experiência dentro da escola, Barbosa (2014) com sua Abordagem Triangular, BNCC e pela perspectiva da Leitura Subjetiva: Yunes (2003), Langlade (2013) e Rouxel (2013). A realização de exposições artísticas mostrou-se uma valiosa estratégia tanto para diminuir as distâncias entre estudantes e a apreciação da arte quanto para valorizar/legitimar suas poéticas pessoais.

Palavras-chave: Ensino de arte. Arte-educação. Espaços de exposição. Produções artísticas na educação básica. Mediação cultural.

ABSTRACT

It is necessary to make the students find autonomy for cultural production. For that reason, this research is about the creation of art exhibitions using students' works in Basic Education Schools. So this research has the objective: describing the practice and the impacts of these exhibitions in Middle School classes in three schools (one from the state of Pernambuco, other municipal and a private one). This action-research collected data using the diary of the researcher and interviews with some students and one teacher. The reflections were done by Mendonça (2009) and Martins (2006): cultural mediations; Larrosa (2018) experience in classes; Barbosa (2014): Triangular Teaching Approach; BNCC and Yunes (2003), Langlade (2013), Rouxel (2013): Subjective Reading. Art exhibition is a powerful strategy to approach the students of cultural events and Art classes activities and it avoids their own-poetics.

Keywords: Art teaching; Art exhibitions; Art productions in Middle School; Cultural Mediation.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 MARCO TEÓRICO.....	12
2. 1 EXPOSIÇÃO ARTÍSTICA.....	12
2. 2 O ENSINO DE ARTE.....	13
2. 3 LEITURA SUBJETIVA.....	15
3 METODOLOGIA.....	18
3. 1 COLETA DE DADOS.....	19
3. 2 CAMPI DE PESQUISA.....	20
3. 2. 1 Escola1.....	21
3. 2. 2 Escola2.....	22
3. 2. 3 Escola3.....	23
4 OS REFLEXOS E SEUS DESDOBRAMENTOS.....	24
4. 1 EXPOSIÇÃO: MARACATU.....	24
4. 2 EXPOSIÇÃO: LUZ DO SOL.....	28
4. 3 EXPOSIÇÃO: FRUIR.....	31
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
REFERÊNCIAS.....	38

1 INTRODUÇÃO

Exposições artísticas são discursos constituídos por nossa sociedade para validar o que é e o que não é arte. O que pode e deve ser exibido. Esse evento social configura-se como uma expressão da “vontade de verdade” (Foucault, 2014). Uma forma de validar a alta cultura, dizer para os vivos qual o tipo de objeto estético merece suas atenções, ou seja, excluir os outros. Cercando de tais espaços de privilégio os códigos culturais não hegemônicos, afastando-os cada vez mais da validação. Uma comunidade em situação de risco amarga essa exclusão, distanciada dessa “verdade”, não se sente livre e/ou apta a circular por museus e galerias de arte. A escola, vista por muitos como panaceia para as desigualdades sociais, pode aplacar essa exclusão simulando, como de costume, situações dentro de museus de arte.

Contudo, não há reflexo. Há pouquíssimo de nós mesmos nos espaços criados dentro das escolas. Apesar da premissa de protagonismo trazida pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e pelo próprio currículo de Pernambuco, o que observamos dentro de instituições de ensino formal são produções e eventos de exposição (quando ocorrem) que não valorizam a poética pessoal dos estudantes. Dessa forma, esta pesquisa tem como tema Construção de espaços de exposição em escolas de educação básica em turmas de Ensino Fundamental anos finais.

Partindo do problema: em que condições a construção de um espaço de exposição dentro de uma escola pode contribuir para o desenvolvimento de uma poética pessoal do estudante? Esta pesquisa aconteceu dentro de escolas da rede oficial do estado de Pernambuco, onde atuo como docente e em uma escola particular que atende a classe média alta. A produção artística e a exposição são recursos didáticos adotados nas práticas pedagógicas dos professores participantes desta pesquisa, sendo a resposta dada para a repetida pergunta “pra que vou fazer isso?!” feita pelos estudantes durante as propostas de atividades de práticas artísticas.

A criação de espaços de exposição é uma hipótese para promover a adesão dos estudantes às atividades e a um maior empenho na criação de seus trabalhos.

Diante de si mesmos e de toda a escola, o aprendiz supera suas limitações e pode passar a enxergar seus pares e as questões locais como parte de sua identidade e poética pessoais. Vivenciando a “nutrição estética” (Martins; Picosque, 2012), abastecendo seus sentidos com a beleza produzida por si e por seus pares.

Como um indivíduo que não teme sua imagem refletida, coloco-me como pesquisador de minhas próprias práticas e de meus colegas, descrevendo e refletindo os efeitos de nossas ações como educadores dentro de instituições de educação formal. Enfrentando, dessa forma, o paradoxo pesquisador/objeto. Lançando luz sobre a questão a partir de perspectivas diversas.

O ensino-aprendizagem é uma complexa atividade humana. Dentro ou fora dos espaços formais, ele suscita inquietações das mais diversas ordens. Tais inquietações se intensificam quando adentramos ao campo artístico; o arte-educador vê-se envolvido em desafios hercúleos que vão desde a dúvida entre prática e teoria ao escasso tempo didático disponível para este componente curricular. Dentre tais desafios, está a necessidade de promover a introdução dos estudantes nas práticas culturais que têm em sua centralidade o fazer artístico. A arte aurática, os espaços de exposição não são vistos como amigáveis para os jovens periféricos em situação de risco social como os que estão matriculados nas instituições que funcionaram como campo para esta pesquisa. Já na instituição privada pesquisada, os jovens sentem-se desafiados a superar a falta de prestígio que o fazer artístico tem em famílias que buscam prestígio social através de profissões privilegiadas historicamente. Dessa forma, a promoção e criação de espaços de exposições artísticas dentro de escolas de educação básica são uma interessante abordagem para aplacar as distâncias entre bens culturais, fazer artístico e estudantes.

Essa premissa encontra-se na BNCC:

A prática artística possibilita o compartilhamento de saberes e de produções entre os alunos por meio de exposições, saraus, espetáculos, performances, concertos, recitais, intervenções e outras apresentações e eventos artísticos e culturais, na escola ou em outros locais. Os processos de criação precisam ser compreendidos como tão relevantes quanto os eventuais produtos. Além disso, o compartilhamento das ações artísticas produzidas pelos alunos, em diálogo com seus professores, pode acontecer não apenas em eventos específicos, mas ao longo do ano, sendo parte de um trabalho em processo (Brasil, 2018, p. 193)

A construção desses espaços de divulgação dentro da escola concatena diversas competências e habilidades, possibilitando aproximar a prática pedagógica de atingir o objetivo de democratizar os meios culturais.

Partindo do pressuposto de que a educação pode aprofundar/construir essa relação do indivíduo com a obra de arte, a mediação passa a ser uma proposta que deve ser tratada tanto na área da educação quanto na área artística. Incentiva-se, assim, o protagonismo e a construção de poéticas pessoais.

Para tanto, este trabalho tem como objetivo descrever as práticas e os impactos da criação de espaços de exposição no ensino-aprendizagem de arte em turmas do ensino fundamental anos finais de escolas de educação básica.

Amparado pelos objetivos específicos:

- 1) desenvolver atividades baseadas na abordagem triangular que culminem em exposições;
- 2) analisar os impactos da criação de espaços de produção na adesão dos estudantes às atividades do componente curricular arte e
- 3) refletir sobre as condições de planejamento e implementação dessas práticas nas aulas.

Para dar conta das discussões propostas, este trabalho organiza-se em mais quatro seções: o **marco teórico**, onde são discutidas as abordagens de pesquisadores que tratam do tema desta pesquisa; a **metodologia**, onde são descritos os campos de pesquisa, os objetos observados e os métodos de análise; os **reflexos e seus desdobramentos**, onde são descritas e analisadas as atividades e exposições e as **considerações finais**, onde tanto este trabalho quanto a prática pedagógica são diretamente refletidos à luz de tudo que foi exposto anteriormente.

2 MARCO TEÓRICO

2.1 EXPOSIÇÃO ARTÍSTICA

Em primeiro momento, é preciso discutir o conceito de exposição artística dentro da escola, vejamos o que foi proposto por Gonçalves (2021):

A exposição é um discurso social que objetiva o entendimento da arte. Dela emerge uma mensagem sobre a produção artística que se apoia na história e na crítica de arte. É, portanto, um discurso apoiado em um conhecimento instituído, dirigido a um público mais ou menos especializado. Expressa ideias e quer persuadir. Pode-se dizer que a exposição é uma 'mídia' fundamental para a comunicação da arte. (p. 57)

Esse texto traz o conceito de exposição artística em linhas gerais. Quando ele a conceitua como "mídia fundamental para a comunicação da arte", deixa claro que uma atividade como essa é imprescindível para o ensino-aprendizagem da arte, afinal, as atividades ganham vida e passam a ser uma provocação tanto para os produtores das peças quanto para os visitantes de outras turmas. É um discurso que pode ser usado para estabelecer e aprofundar discussões estéticas com os discentes, desenvolvendo habilidades ligadas à compreensão, discussão e crítica artísticas. Dessa forma, os estudantes ocupariam espaços que lhes são negados a todo momento pelo abismo de exclusão social que os coloca longe de exposições fora da escola.

O abismo social mencionado acima não está ligado unicamente a valores monetários cobrados pelo ingresso em eventos culturais. Está num entendimento tácito entre as camadas sociais de que determinados espaços e atividades "não são para todo mundo". Entre as barreiras mais comuns estão a localização dos espaços de exposição e museus, a cobrança de tarifas para entrada, a receptividade nesses espaços e a falta de hábito da própria família.

2.2 O ENSINO DE ARTE

Pode-se somar esse conceito de exposição artística à Abordagem Triangular no ensino da arte. Ana Mae Barbosa, nesta abordagem, pensou o ensino de arte a partir da contextualização, leitura e produção de obras. Quando se coloca os aprendizes em situação de exposição, traz-se essa abordagem em diversos níveis. A própria exposição é um contexto, um discurso criado a partir de uma proposta didática que concentra produções dos estudantes, que na curadoria e na mediação encontram-se com leituras diversas, vivenciando um diálogo que dinamiza a

aprendizagem, colocando-os na condição de protagonistas. Segundo Barbosa (2014 p.7) “Precisamos levar a arte, que hoje está circunscrita a um mundo socialmente limitado, a se expandir, tornando-se patrimônio cultural da maioria e elevando o nível de qualidade de vida da população”; a partir desses diálogos propostos nas exposições dentro das escolas, os alunos podem superar suas diversas limitações para fruir a arte, desenvolvendo-se de maneira integral.

Este espaço criado dentro da escola de educação básica deve partir da concepção de que as atividades precisam ser uma experiência para os estudantes. Larrosa (2018) conceitua a experiência como:

a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender os automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (p. 25)

Aqui esse movimento dentro da escola vai na contramão da modernidade, no qual a velocidade vertiginosa do dia a dia é quebrada e um espaço de reflexão e vivência é construído. Onde as poéticas pessoais terão o devido destaque e efeito sobre a forma como o estudante vê o mundo e se vê neste mundo. Assim, as exposições montadas por professores nas escolas - sejam elas culminâncias de projetos sejam práticas costumeiras - podem constituir-se como esse locus de experiências que alia produção, leitura e mediação.

Já a mediação e a produção ainda são pouco pensadas/usadas dentro das escolas de educação básica. As produções dos estudantes não contam com um plano para seu escoamento. Garantir esse espaço dá sentido às atividades. Para tornar essa poética pessoal uma ponte entre os indivíduos que convivem no mesmo mundo, mas o percebem de maneiras diferentes, deve-se lançar mão da mediação. Segundo Mendonça (2009), “para haver a comunicação é necessária a troca e a interação: um modo não preconceituoso e aberto aos sentimentos e às sensações (...)” (p. 3955); a autora descreve a mediação como sensibilização para a obra de

arte, uma forma de diminuir as distâncias entre os modos de viver no mundo. Cada estudante pode ser tocado por essa ação, pois

Muito mais do que ampliar repertórios com interpretações de outros teóricos, a mediação cultural como a compreendemos, quer gerar experiências que afetem cada um que a partilha, começando por nós mesmos. Obriga-nos, assim, a sair do papel de quem sabe e viver a experiência de quem convive com a arte (Martins, 2006, p. 3)

Dessa forma, pode-se dizer que todos os atores da atividade estarão verdadeiramente produzindo e transformando suas relações com os meios artísticos.

Mendonça (2009) reflete sobre as consequências de atividades com mediação cultural; o indivíduo, a partir de sua história pessoal, cria sentidos gradativamente para a presença da arte em sua vida, ampliando essa relação e aprofundando seu entendimento. O que se conjuga com a competência oito do componente curricular arte na BNCC: “Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes” (Brasil, 2018, p. 198); ou seja, tanto pesquisadores quanto documentos norteadores acreditam na educação capaz de outorgar protagonismo e autonomia para o estudante por meio de um espaço construído no seio da escola.

Sobre as produções e as leituras das obras de arte dos estudantes, esta pesquisa reivindica a estreita relação sugerida na tradição do estudo da teoria da arte aristotélica entre escrita e desenho. Segundo Barbosa (2012, p. 35), “a identificação do Desenho com as artes da palavra foi, para uma cultura predominantemente literária como a nossa, elemento de aceitação social que ultrapassou as barreiras do tempo”, assim, abordagens didáticas para leitura de obras literárias e de trabalhos criativos com as mesmas como a Leitura Subjetiva podem ser usadas.

2.3 LEITURA SUBJETIVA

A Leitura Subjetiva (LS) surge para superar o automatismo da modernidade e dar verdadeira voz às subjetividades dos estudantes. Apesar de toda leitura pressupor subjetividades, a necessidade de “medir” as habilidades leitoras dos

aprendentes coloca as diversas atividades propostas nas escolas como algo utilitário, como afirma Yunes (2003); silenciando aspectos idiossincráticos, deixando de lado o fruir, o realizar-se no encontro com o objeto estético. Tanto obra literária como obra visual enfrentam essa crise nas abordagens em sala de aula. Dessa forma, essa teoria pretende “levar em conta as experiências subjetivas dos leitores reais – quer sejam estes alunos, professores ou escritores – é fundamental para dar sentido a um ensino de literatura” (Rezende, 2013, p. 7). Esses leitores/apreciadores passam a ser encarados como protagonistas que carregam experiências e visões próprias e intransferíveis da obra, pois “são ativos, desenvolvem toda uma atividade psíquica, se apropriam do que leem, interpretam o texto, e deslizam entre as linhas seus desejos, suas fantasias, suas angústias” (Petit, 2013, p. 43-44). A LS propõe atividades que levem esse aprendiz a se abrir para o mundo da arte, a imprimir suas peculiares impressões nos diversos materiais propostos, considerando que a implicação do leitor é algo imprescindível para leitura e apreciação de obras de arte (Langlade, 2013).

Rouxel (2013) reflete sobre atividades com textos literários nas escolas:

Finalmente, a leitura literária escolar apresenta-se como uma leitura desencarnada, órfã e já, há muito tempo, cristaliza todas as críticas: tendência a generalização que destrói a unidade do texto. [...] O exercício escolar apresenta-se, pois, como um mal-entendido, como o fracasso programado de um encontro cujas vítimas são o texto e o leitor. A origem desse fracasso reside, em parte, na concepção autorreferencial da literatura que ainda prevalece, de forma consciente ou não, nas práticas escolares. (p. 192)

Ao observar as diversas formas de abordagem na leitura e produção de obras de arte na escola, é possível traçar um paralelo com a fala transcrita acima. Ilustram esse pensamento, propostas de leituras de obras que limitam-se a levar em consideração características contextuais, históricas e sintáticas; somadas a propostas de práticas que prescindem da técnica pela técnica ou releituras impessoais. As atividades devem fazer sentido, serem experiências de encontros com o mundo e consigo mesmo: eis um paradigma que precisa ser instituído no ensino da arte.

Montar exposições artísticas usando obras que expressem as poéticas pessoais dos estudantes segue na direção da LS. Rouxel (2013) afirma que para superar esses paradigmas limitantes deve-se “fazê-los [os estudantes] sair de uma postura de exterioridade construída face a um objeto escolar para levá-los a compreender que a obra dirige-se a eles”. Por isso, apreciar obras, criar suas próprias, expô-las, fazer suas mediações, são movimentos que põem as subjetividades de seus atores em contato, superando o automatismo diário; finalmente, trazendo a Arte em sua expressão mais profunda para dentro dos muros da escola. Segundo Langlade (2013):

O discurso do leitor [aqui compreendido como o aprendiz numa atividade de leitura e produção de obras de arte] inscreve em uma teoria ou uma moral as reações subjetivas que experimentou no decorrer da leitura: fascinação, rejeição, perturbação, sedução, hostilidade, desejo etc. As reações dos alunos, como as de todo leitor, a respeito de obras que os tocam são significativas dessa implicação, basta ouvi-los. (p. 36)

Essa audição está nas paredes e suportes de uma exposição, que trazem obras, legendas, textos curatoriais e mediações que podem com a potência dessa atividade criar uma comunidade de apreciadores de arte.

Para compreendermos as exposições artísticas e seus efeitos nos estudantes, estão sendo propostas aqui três categorias: 1) nutrição estética; 2) estesia e 3) redescoberta de si.

A **nutrição estética** traz o conceito fisiológico da sustentação dos organismos, “na sala de aula é um modo de gerar o abastecimento dos sentidos movendo o saber pelo oferecimento aos aprendizes de um texto poético ou de um texto teórico, (...)” (Martins, 2012, p. 36), ou seja, elementos que compõem um patrimônio cultural expandido com esse abastecimento. O estudante expressa essa nutrição tanto pelas referências contidas em suas obras como na mediação realizada diante dela.

A **estesia** é a expressão do corpo no encontro com a obra, tudo o que somos sente. Corpo, mente e espírito elevam-se diante de objetos estéticos levando-nos a

sensações das mais diversas, o corpo as revela em movimentos internos e externos, “é como uma poética de dimensão sensível do corpo que suscita em absoluta singularidade uma experiência sensível com objetos, lugares, condições de existência (...)” (Martins, 2012, p. 37). Categoria percebida através de comentários que envolvem as reações do corpo (arrepios, frios na barriga, ...).

A **redescoberta de si** “é a descoberta de sua alteridade. O ‘outro’ do texto, seja do narrador seja de uma personagem, sempre nos manda de volta, por refração, uma imagem de nós mesmos” (Jouve, 2002, p. 132). A obra de arte torna-se um espelho para as experiências pessoais. A solidão humana é aplacada pela descoberta de outra pessoa com experiências análogas; uma relação íntima é estabelecida com a obra de arte, ela passa a contar a história do apreciador. Essa categoria se expressa por narrativas pessoais desencadeadas pelas obras.

Por meio dessas categorias é possível perceber nas falas dos estudantes em atividades orais ou escritas, um espelho que revela e, por isso, transforma seus observadores.

3 METODOLOGIA

Para responder à pergunta norteadora deste projeto, a saber: Em que condições a construção de um espaço de exposição dentro de uma escola pode contribuir para o desenvolvimento de uma poética pessoal do estudante?; a pesquisa qualitativa aconteceu em duas partes. Uma teórica, para compreender o fenômeno à luz das teorias citadas no referencial teórico. Outra prática, quando o pesquisador esteve imerso nas atividades da escola e buscou observá-las e descrevê-las. A pesquisa-ação de caráter estratégico é uma escolha significativa, já que as vivências e soluções encontradas por mim em minhas práticas podem constituir um material apropriado para a reflexão.

[...] Um dos principais objetivos dessa proposta [que] consiste em dar aos pesquisadores e grupos participantes os meios de se tornarem capazes de responder com maior eficiência aos problemas da situação em que vivem,

em particular sob forma de diretrizes de ação transformadora. (THIOLLENT, 2011 p. 14)

Assim, em situações concretas, a pesquisa debruçou-se qualitativamente sobre as produções artísticas dos estudantes e a montagem de exposições dentro da própria escola.

3. 1 COLETA DE DADOS

Para atender às especificidades de uma abordagem como essa, foram usados alguns instrumentos: os protocolos de observação e anotações em diários de pesquisa que tratam da montagem das exposições e exposições propriamente ditas e entrevistas qualitativas realizadas durante o processo (fala de estudantes e professores). Para análise dos dados coletados através dos instrumentos descritos acima, foi usada a “análise de conteúdo” (Bardin, 2016).

O diário de bordo, instrumento adotado para esta pesquisa, é o suporte onde o pesquisador tomou notas de suas observações do campo de pesquisa. Nele, figura a descrição do observado bem como as análises, reflexões e conclusões do pesquisador. Por estar no smartphone, ele ainda concentra fotos, vídeos e áudios.

Como protocolo de observação, foram levados em consideração alguns elementos: 1) nutrição estética; 2) estesia e 3) redescoberta de si, sobre a relação dos estudantes com suas obras e as exposições artísticas realizadas nas escolas. Além de suas concepções sobre o ensino de arte.

A entrevista qualitativa é amplamente empregada para coleta de dados nas ciências sociais empíricas, como analisa Robert Farr (*apud* Gaskell, 2015), ela é um método para expor pontos de vista diferentes do entrevistador. Dessa forma, é possível mapear a complexa teia que compõe a realidade observada. Segue abaixo os roteiros das entrevistas realizadas.

A entrevista realizada com os estudantes contou com as perguntas: 1) O que você sentiu ao expor/mediar o seu próprio trabalho nesta exposição?; 2) Você acha importante realizar exposições artísticas com os seus trabalhos dentro da escola?

A entrevista realizada com o professor contou com as perguntas: 1) Qual a importância da realização de uma exposição artística com os trabalhos dos estudantes dentro da escola?; 2) Você recebe apoio da instituição de ensino para realizar suas exposições? e 3) Como os seus estudantes se sentem ao ter seus trabalhos expostos nesse tipo de evento?

Para análise, as palavras, extraídas do conteúdo dos discursos dos atores observados, foram tomadas como índices das diversas concepções de realidades (Bardin, 2016). Fornecendo, assim, a possibilidade de delineio da compreensão da realidade dos atores participantes desta pesquisa.

Para seleção dos estudantes que foram entrevistados, levou-se em consideração estudantes que apresentaram domínio mediano das técnicas propostas para a produção das obras (identificados por pseudônimos com números ímpares em suas composições) e alunos que não têm grande domínio das técnicas (pseudônimos com números pares em suas composições).

Para seleção do professor participante da pesquisa, usaram-se os critérios: 1) graduação em artes visuais; 2) mínimo de 10 (dez) anos de experiência e 3) o uso habitual (pelo menos uma vez por ano) de exposições artísticas em suas práticas pedagógicas.

Nas duas primeiras escolas que serviram de campo de pesquisa, o pesquisador ministra aulas de Arte e Língua Portuguesa nas turmas pesquisadas, de onde foram escolhidos os estudantes entrevistados. Na terceira escola que serviu de campo de pesquisa, o professor foi escolhido para responder à entrevista.

3. 2 CAMPI DE PESQUISA

Os campos escolhidos para a pesquisa foram 3 (três) escolas. Duas unidades de ensino onde atuo como docente, pois coloco-me na condição de professor pesquisador que “não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas que se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática”

(Bortoni-Ricardo, 2008). É uma escola da rede particular localizada em Recife, Pernambuco.

3. 2. 1 Escola1

A Escola de Referência em Ensino Fundamental e Médio (doravante escola1) pertence à rede oficial estadual de Pernambuco, funcionando no sistema semi-integral com 7 (sete) aulas de 50 minutos por turno, começando pela manhã às 7:10, terminando às 14h e à tarde começando às 14:10, terminando às 21h. No primeiro turno, os estudantes fazem duas refeições: lanche e almoço; no segundo: lanche e jantar. A escola conta com 15 salas de aula de 49 metros quadrados, laboratório de matemática e física, laboratório de química e biologia, laboratório de informática, sala de arte, sala de atendimento especializado, biblioteca, auditório, quadra coberta e sala dos professores. Além de espaços como sala para guardar materiais e instrumentos musicais da banda marcial, sala para guardar materiais de educação física, dois almoxarifados, duas áreas de convivência, depósito, cozinha e refeitório. A escola tem 785 estudantes.

Esta unidade de ensino passa por uma transição, tendo turmas regulares, semi-integrais e travessia. No primeiro turno, há 4 turmas de 6º ano e 2 turmas de 7º ano do ensino fundamental (semi-integrais); 3 turmas de 8º ano e 2 turmas de 9º ano (regulares); 1 turma de correção de fluxo do travessia ensino fundamental e 1 turma de 3º ano regular. No segundo turno, há 3 turmas de 1º ano e 3 turmas de 2º ano (semi-integrais), 2 turmas de 3º ano (regulares) e 2 turmas de correção de fluxo travessia ensino médio. Essa configuração ocorre, porque a transformação das instituições em escolas de referência é gradual; dentro de dois anos a escola terá apenas turmas semi-integrais de ensino fundamental anos finais no primeiro turno, ensino médio no segundo turno e eventuais turmas de correção de fluxo Projeto Travessia. Contudo, encontra-se com 70% de seus espaços interditados devido a um problema estrutural em seus telhados. Apesar dos sucessivos requerimentos da escola e da comunidade, desde 2011, a escola aguarda por uma reforma sem previsão para seu início. Por conta dessa situação, todos os laboratórios foram interditados (desabamento dos forros e dos telhados), as salas para guardar

materiais estão também interditadas, todos os almoxarifados estão interditados, 10 salas de aula estão interditadas, o laboratório de informática foi convertido em sala de aula, a biblioteca está sendo usada como depósito de livros e sala de aula (apesar dos riscos estruturais), sala dos professores, secretaria e gestão funcionam sob sério risco de desabamento. Por isso, os estudantes das turmas do 1º turno encontram-se em um sistema de rodízio no qual o estudante vem à escola em dias alternados para aulas presenciais e nos dias em que não está na escola tem aulas remotas. Contudo, as aulas remotas não podem funcionar de maneira síncrona, pois todos os professores devem estar na escola em seus horários de trabalho, onde a internet é precária e não há espaço para transmissões ao vivo.

Nesta rede de ensino, o componente curricular Arte tem 2 (duas) aulas semanais para turmas de ensino fundamental (6º ao 9º ano) e 1 (uma) aula semanal apenas para o 1º ano do ensino médio, tendo que dar conta de 4 (quatro) unidades temáticas: artes visuais, música, teatro e dança. Esta escola não tem espaços de exposição definidos e tem a cultura de expor os trabalhos produzidos pelos estudantes (raramente artísticos) por curtos períodos dentro de suas próprias salas de aula. Há, pelo menos, 18 (dezoito) anos não há professor com formação em qualquer linguagem artística ministrando as aulas de arte.

A turma que realizou a exposição é um 6º (sexto) ano do Ensino Fundamental que conta com 36 (trinta e seis) alunos com idades entre 11 (onze) e 16 (dezesesseis) anos. Esses estudantes são considerados indisciplinados; por volta de 50% da turma não está completamente alfabetizada. No início das aulas deste ano, essa turma resistiu às aulas de prática artística.

Nesta turma, ministro aulas de Arte. Como não houve espaço para fazer exposições durante todo o ano devido a um atropelado calendário de projetos sugerido/imposto pela secretaria de educação do estado, resolvi usar o evento da Consciência Negra para trabalhar o conteúdo maracatu, realizando uma culminância em forma de exposição.

3. 2. 2 Escola2

A Escola regular (doravante escola2) pertence à rede municipal de Jaboatão dos Guararapes, região metropolitana do Recife, atende ao Ensino Fundamental

Anos Finais, tendo 5 (cinco) aulas diárias de 50 (cinquenta) minutos nas segundas, quartas e sextas e 6 (seis) aulas de 50 (cinquenta) minutos nas terças e quintas. A escola tem 554 alunos, conta com 16 salas de aula, uma biblioteca improvisada, uma sala de música, uma sala de multimídia que conta apenas com o um projetor multimídia e 1 ar condicionado, uma sala de atendimento educacional especializado, uma sala de professores, quadra coberta e refeitório. Nesta rede de ensino o componente curricular Arte tem 1 (uma) aula semanal para as turmas de 6º ao 9º ano, tendo que dar conta de 4 (quatro) unidades temáticas: artes visuais, música, teatro e dança.

Esta escola tem a tradição de expor os trabalhos dos estudantes nos corredores da instituição por longos períodos de tempo, os professores recorrem frequentemente a produções artísticas para expressão dos conhecimentos nos diversos componentes curriculares.

Nas turmas pesquisadas, atuo como professor de língua portuguesa. Realizei um projeto de leitura que pretendia desenvolver as interpretações dos estudantes sobre a letra da música Luz do Sol de Caetano Veloso. A atividade buscava fazer com que os estudantes compreendessem que conteúdos informações científicas como a fotossíntese (tema da música) poderiam ser veiculadas por vários tipos de textos, incluindo os literários.

Duas turmas de 8º ano participaram da exposição. As turmas têm 29 (vinte e nove) estudantes cada uma com idades entre 13 (treze) e 18 (dezoito) anos, tendo perfis diferentes. Sendo a turma E, agitada e com dificuldades na expressão de criticidade, apresentando-se bem desmotivada; já a turma F, mais agitada e de criticidade aguçada adere mais facilmente às propostas das atividades.

3. 2. 3 Escola3

A escola particular doravante escola3, está localizada no bairro de Setúbal na cidade do Recife, atende às classes B e A. Conta com duas unidades, atende desde a Educação Infantil até o Ensino Médio: estando a Educação Infantil e Ensino Fundamental anos iniciais em um prédio e Ensino Fundamental anos finais e Ensino Médio em outro prédio. Esta pesquisa se deu no segundo prédio mencionado. Neste

prédio, estudam 570 alunos, divididos em 19 salas de aula. Existem 24 salas de aula, um laboratório, um auditório, um living, uma sala para projeto de vida e vida financeira, uma biblioteca, duas quadras, uma sala de jogos e QI, uma cantina, uma piscina olímpica e uma sala de Maie e tecnologia.

A grade curricular da instituição oferece 1 (uma) aula de arte nas turmas de 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio para as quatro linguagens artísticas previstas na BNCC. O professor observado na pesquisa é graduado em História e em Artes Visuais, especialista em História das Artes e em Arte-terapia e é ator de teatro profissional; tem 23 (vinte e três) anos de experiência na educação básica dos quais 14 (quatorze) foram na escola³. Para superar o problema da reduzida carga horária, a escola tem um grupo de teatro e oferece oficinas de práticas artísticas como desenho e aquarela. Todas essas atividades são ministradas pelo mesmo professor¹.

Por pertencerem a classes abastadas, os alunos desta instituição têm acesso a meios culturais diversos como museus, shows, viagens, ... ; contudo, suas relações com as práticas artísticas são tensas. Em várias situações, as oficinas e o grupo de teatro são questionados por determinadas famílias que acreditam que tais atividades “desviam seus filhos” das profissões de prestígio que são tradicionais.

As 4 (quatro) turmas participantes da exposição têm 20 (vinte) alunos em cada uma, com idades entre 11 (onze) e 18 (dezoito) anos, sendo oriundos de turmas do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio. Esses estudantes estão em diferentes níveis de habilidades no desenho à mão livre e na técnica de aquarela. A exposição realizada pelo professor funcionou como uma culminância para as oficinas realizadas durante o ano.

4 OS REFLEXOS E SEUS DESDOBRAMENTOS

4.1 EXPOSIÇÃO: MARACATU

Esta atividade ocorreu na escola¹, havia planejado reunir todos as produções dos estudantes que são meus alunos em uma exposição artística. Contudo, as

condições físicas da escola, o calendário de projetos da secretaria de educação e o rodízio de estudantes levaram-me a realizar o evento com objetos visuais a partir do conteúdo trabalhado no novembro negro: o maracatu.

Após as exposições teóricas e discussões sobre o significado dos símbolos do maracatu bem como sua importância para a consciência negra, partimos para a produção de 3 peças visuais a serem expostas: uma reprodução em desenho colorido de um estandarte de um dos maracatus de Recife e de Olinda, a pintura de um personagem de maracatu recortado em papelão e um desenho com o tema maracatu. Um grupo de estudantes fez a curadoria das produções e redigiram os próprios textos para a mediação. Outros explicaram para os visitantes as próprias obras. Seguem algumas fotos.

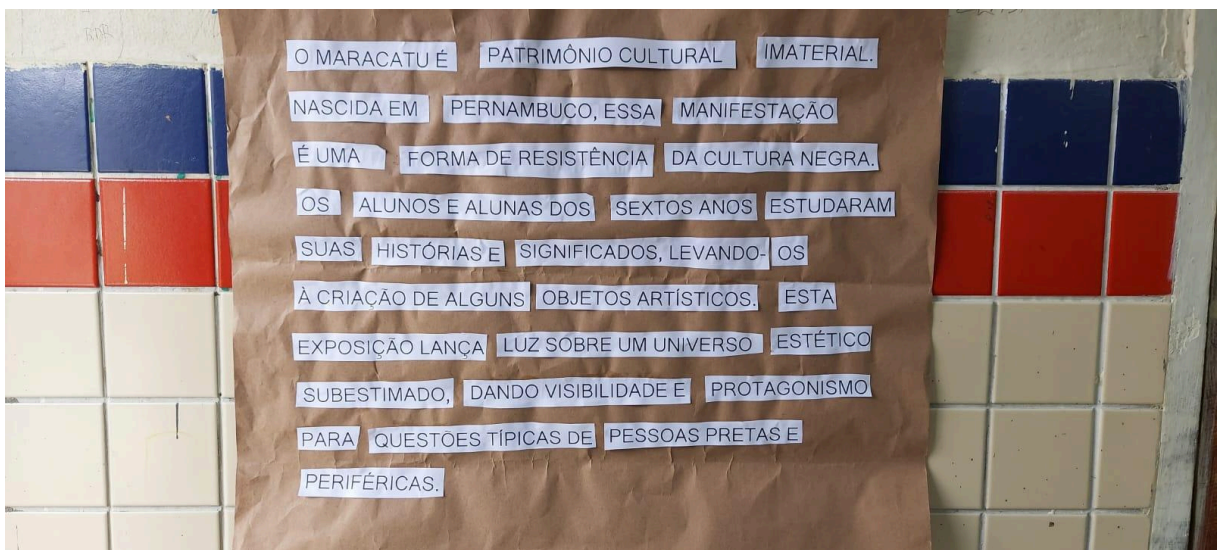


Foto 1 - Texto curatorial da exposição Maracatu



Foto 2 - Pálio de maracatu e personagens pintados à tinta guache. Exposição Maracatu



Foto 3 - Produções dos estudantes, lápis de cor sobre papel sulfite, Exposição Maracatu



Foto 4 - Produções dos estudantes, lápis de cor sobre papel sulfite, Exposição Maracatu

Os estudantes fizeram a mediação da exposição com falas que vão desde explicar a proposta da exposição e a metodologia do trabalho até comentar sobre a estética de sua própria obra. Esses alunos envolvidos na mediação das próprias obras pareciam estar mais à vontade do que aqueles que estavam realizando as outras falas. Sobre a exposição o estudante1 comentou:

Fiquei meio nervoso a maioria das vezes, porque tava dando um branco a maioria das vezes. Eu tremia muito e às vezes eu esquecia a palavra dos símbolos e etc. Mas eu achei legal esse intuito [...] Acho importante. É importante mostrar conhecimento para todo esse meio [arte].

O nervosismo e os brancos evidenciam a inexperiência de um aluno do 6º ano do Ensino Fundamental diante deste tipo de trabalho. Contudo, o tremer denota, além disso, a estesia diante de seus comentários sobre sua própria obra. Quando o estudante cita a importância desse conhecimento e da interação entre obras de arte e todos os atores da escola, ele reivindica nutrição estética para si e para a instituição da qual faz parte.

Por outro lado, o estudante2 falou sobre sua relação com a obra e com o público: “No começo eu fiquei um pouco ansioso do povo não gostar. Mas depois eu tomei confiança e sabia que tava bom”. A insegurança típica da idade (11 anos), ou mesmo do artista diante de sua obra, é suplantada pela dinâmica das interações no evento. Sua auto confiança é incentivada/restaurada, dando-lhe condições para

aprofundar sua relação com o fazer artístico. Estabelecer uma relação saudável entre o produtor e sua obra é algo perseguido nas aulas de Arte, algo que possibilita o retorno a si, a capacidade de enxergar-se no que discute e no que produz durante as aulas. Esta é uma perspectiva da LS, retirar o estudante da condição de exterioridade nas atividades propostas, ele passa a dar sentido a sua relação com a obra, enxergando os movimentos de sua subjetividade, uma experiência de enriquecimento interno.

Langlade (2013) propõe que o discurso do leitor reflete tais movimentos, dando sentido ao que foi estudado ou produzido pelo aprendiz. Sendo tanto obra particular quanto exposição discursos que validam e aprofundam as relações dos atores das atividades com a própria instituição. Percebe-se na fala do estudante2 esse diálogo interno que transpassa para sua obra e para sua mediação na exposição.

4. 2 EXPOSIÇÃO: LUZ DO SOL

Esta exposição ocorrida na escola2 foi feita, como de costume, ocupando as paredes dos corredores. As duas turmas reagiram bem à proposta, criando suas produções com afinco e com bom humor. Abaixo algumas fotos da exposição.



Foto 5 - Texto “Luz do Sol”



Foto 6 - Produções dos estudantes, lápis de cor sobre papel sulfite, Exposição Luz do Sol



Foto 7 - Produção estudante3, lápis grafite sobre papel sulfite, Exposição Luz do Sol

Os estudantes recorrem tanto à interpretação da música quanto a representações diretas de seu conteúdo. Sobre a exposição o estudante³ comentou:

Eu não me considero uma pessoa que é artista ... desenhista, mas o que eu faço eu gosto. É... então, expor uma coisa que eu gosto que eu sei fazer, com tanto que seja do meu jeito, eu acho legal, eu acho bom a pessoa vir aqui e falar... e... elogiar, porque aí minha autoestima, minha autoconfiança vai lá pra cima [...] eu acho que de região em região poderia falar sobre o que aconteceu na região onde a pessoa mora e essas coisas assim e expor de outros países, trazer de fora uma arte uma cultura que pra uma pessoa 'nossa que estranho isso né?', mas é da região é do país, entendeu?

Na fala, o estudante procura validação para os seus gostos e seu fazer artístico a partir dos comentários realizados pelos visitantes da exposição, revelando certa estesia quando cita “autoestima” e “autoconfiança”. Já na segunda parte da fala, quando ele traz a necessidade de buscar temas locais para as produções artísticas e exposições dentro da escola e, ao mesmo tempo, trazer outras culturas para diminuir os preconceitos, mencionando indiretamente a noção de multiculturalidade prevista na BNCC, faz uma proposta de nutrição estética a partir de exposições artísticas dentro da escola. Percebe-se, ainda, que os temas locais e seus desdobramentos são um retorno a si perante o que é mostrado e produzido nas aulas de Arte.

O estudante⁴ também tece algumas considerações sobre exposições e a aula de arte:

Isso é uma forma de [...] criar interesse deles [alunos] interesse pela arte [...] Se botar em lugar específico [a exposição] só quem tem interesse vai olhar. Expor as coisas na parede é importante porque qualquer pessoa que passar que nunca tenha visto possa se interessar [...] Seria que os outros também olhassem os trabalhos dos outros e pudessem dar alguma opinião, porque quando eu faço um desenho [...] eu gosto muito que os outros deem opinião, mas não só boas críticas também eu aceito, porque assim a gente pode melhorar. [...] Eu gostaria que tivesse um evento porque assim os outros poderiam mostrar suas artes. Eu tenho muitos amigos que desenha mas muita gente não sabe [...]

Na fala acima, o estudante⁴ revela a necessidade da exposição dos trabalhos; aparentemente, quanto mais pessoas verem e comentarem as obras mais incentivados os produtores estariam. Assim, formar-se-ia uma comunidade de apreciadores, que impulsionariam a técnica dos expositores, ações que resultariam em nutrição estética e valorização e incentivo às práticas artísticas.

Martins (2006) propõe que as exposições junto com a própria mediação são transformadoras na relação das pessoas com a arte. O estudante⁴ exemplifica tal proposta, ao pensar a exposição não apenas como uma forma de expor os próprios trabalhos, mas uma possibilidade de gerar o interesse de seus pares, fomentando discussões saudáveis entre o produtor da obra e o público. Cria-se, dessa forma, um ambiente de convivência com a arte.

4. 3 EXPOSIÇÃO: FRUIR

Esta exposição ocorre na escola³, sendo idealizada pelo professor¹. Ele usou esta exposição como culminância para as oficinas de aquarela e desenho à mão livre realizadas durante o ano de 2023. Não há espaços de exposição permanente nesta escola, apesar de sua boa estrutura. Normalmente, é usado o saguão do auditório. Contudo ele não tinha mais espaço, pois alguns professores o haviam reivindicado, desejavam usá-lo para expor seus trabalhos para a escola. Por isso, o professor¹ decidiu transformar um corredor em um espaço expositivo. Abaixo algumas fotos.



Foto 8 - Cartaz, Exposição Fruir

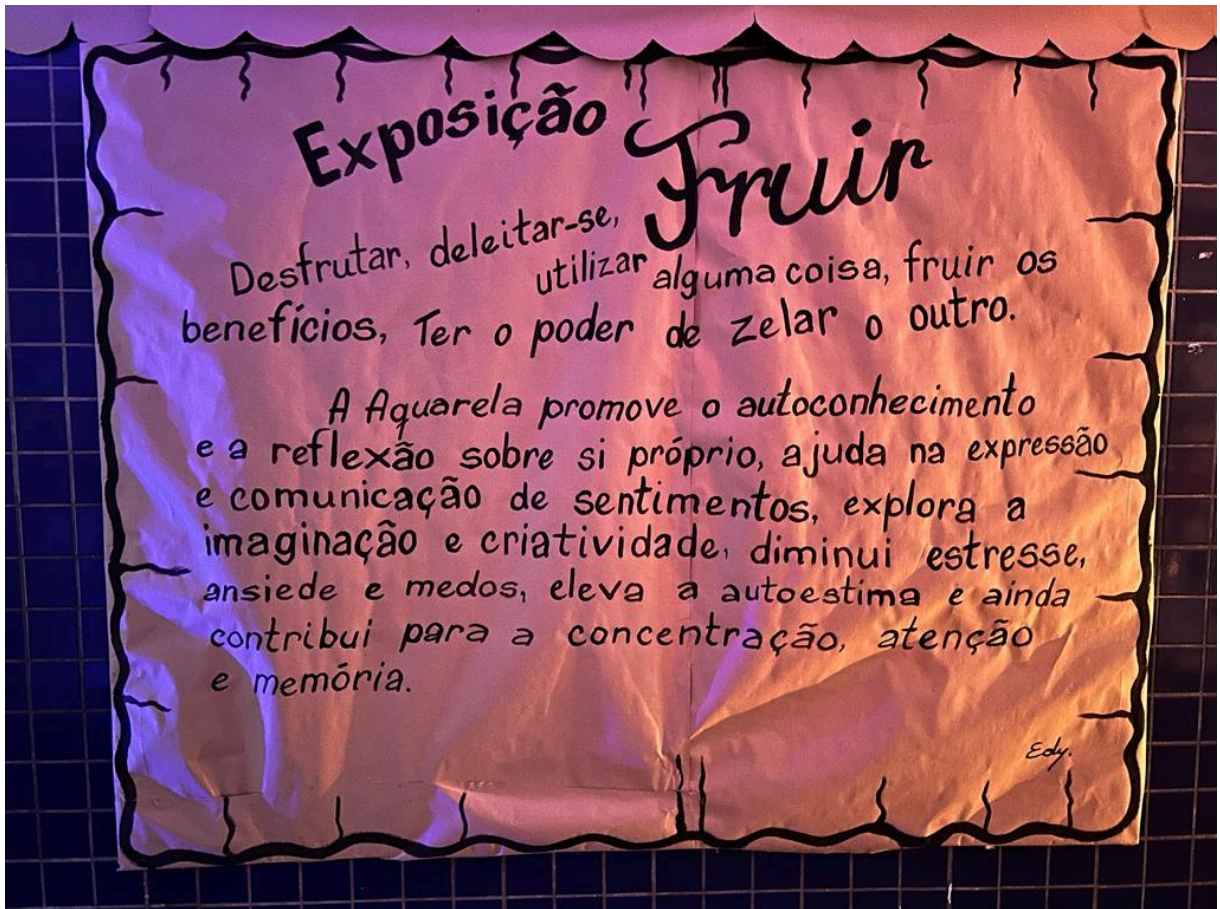


Foto 9 - Texto curatorial, Exposição Fruir

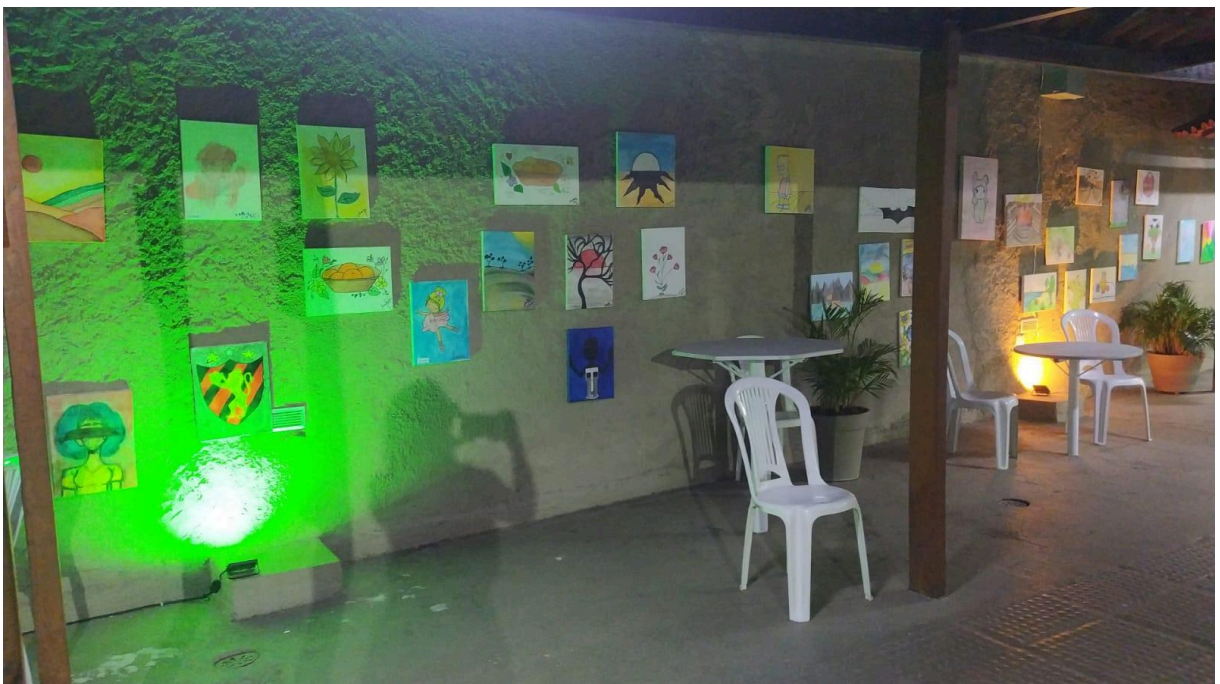


Foto 10 -Aquarelas, Exposição Fruir



Foto 11 - Ambientação da Exposição Fruir

Esta exposição figura entre várias realizadas durante o ano. A frequente ocorrência de exposições tem destaque nas práticas pedagógicas do professor¹ compreendendo-as como uma forma de valorização de seu trabalho. Sobre isso ele comenta:

Como professor, acredito, não, eu tenho certeza de que expor os trabalhos dos alunos, construído pelos alunos, criado pelos alunos, copiados pelos alunos, valoriza. Valoriza não só o trabalho do professor, mas exclusivamente valoriza o trabalho dos alunos. Na prática, a gente sabe que a arte, ou ensinar a arte, não é tão fácil como na teoria. Por quê? Porque a gente tem um conceito, a gente vem de uma cultura de que arte não serve para nada, de que arte é desenhar, é pintar, é dançar, é interpretar, é tocar, é cantar, e fica só nessas áreas de habilidades. A gente nunca vê a arte como um princípio acadêmico de aprendizagem, de evolução, de conhecimento. A gente não vê a arte como um processo de evolução social, cultural, humano, porque a gente tem essa cultura de fazer com que o ensino de arte seja divertido, apenas divertido, apenas lúdico. Que é também, mas não só e não apenas. E por isso, quando

you expõe os trabalhos, principalmente trabalhos com conteúdos acadêmicos, com conteúdos de aprendizagem, com conteúdos de evolução, até das questões socioculturais de participação desses alunos, não todos, porque a gente sabe que na prática nem todos os alunos querem ou são levados a querer por causa exatamente dessa educação que a gente tem, de que a arte não serve para nada.

O professor¹ define as exposições artísticas como um elemento de valorização principalmente dos estudantes. A partir dessa valorização, percebe-se uma maior adesão às atividades propostas nas aulas de Arte. Ao delinear sua concepção de ensino de arte como um componente curricular que vai além de práticas artísticas, ele sincroniza seu discurso com a BNCC, pois acredita que, além de práticas, a disciplina oferece um arcabouço teórico-metodológico que a conceitua como um campo do conhecimento com interessantes especificidades. Ele estabelece em sua fala que as produções a serem expostas devem estar baseadas nos conteúdos estudados durante as aulas. As obras nas exposições seriam, por assim dizer, expressões de conhecimentos teóricos e práticos desenvolvidos durante as aulas; elementos que, junto às subjetividades, são seus constituintes. Dessa forma, está imbuído em seu trabalho a nutrição estética, conhecimentos teóricos e práticos usados nas produções e comentados nas mediações; a estesia, a sensação da valorização e a superação das própria inibição e o retorno a si, a subjetividade que viabiliza a identidade/singularidade das obras.

O professor¹ tece algumas considerações sobre a recepção das exposições artísticas dentro da instituição onde atua.

[...] Você tem os dois extremos, você tem alunos, pais e até funcionários e professores e coordenação e tudo mais, que vai para o elogio lá em cima sabe. É a melhor coisa que já aconteceu aqui, no colégio, [e há aqueles que dizem] não quero que meu filho faça isso, porque isso é coisa de viado.

[...] Eu tenho alunos que não querem, eu tenho alunos que amam, que querem, que evoluem, eu tenho alunos que não querem, que quando vê os colegas, os amiguinhos fazendo, começa a querer a fazer, eu tenho pais que não querem que o aluno faça, eu tenho pais que questiona tudo que é feito, eu tenho pais, aí eu vou puxar um pouco para questão religiosa, eu tenho pais religiosos, principalmente da religião evangélica e de outras instituições, também no conceito evangélico, que me encham de perguntas, de questionamentos, de que tudo é satanismo, de que tudo,

principalmente se a vibe do conteúdo for culturas africanas, [...] se não tá se aliciando os filhos, se isso não é uma questão de gênero, se isso não é uma questão de macumba, [...]

[...] porque como a gente lida com a consciência e a não-consciência, isso fica muito mais trabalhoso, é como pisar em ovos todos os dias. Mas assim, é muito gratificante também você ver pais indo pra o Instagram do colégio e elogiando e dizendo coisas maravilhosas, dizendo o meu filho está melhor, o meu filho está estudando melhor, o meu filho tirou notas melhores, o meu filho está mais atento, o meu filho está mais humano, o meu filho está mais sociável. Então, existem esses discursos bem extremistas.

Segundo a fala acima, a escola passa pelas dificuldades do extremismo. Essa polarização ideológica atinge diretamente o trabalho do professor de Arte; principalmente, por expor produções dos estudantes fruto de reflexões que vão de encontro ao pensamento ultra conservador. Do ponto de vista da adesão dos estudantes às atividades, há uma movimentação promovida pela participação nas exposições, algo que pode arrancar do aluno mais resistente uma verdadeira “experiência” (Larrosa, 2018). Através disso a escola deixa de ser um espaço de aprisionamento de sua subjetividade e suas habilidades como estudantes começam a apresentar evolução, como o exposto no final da fala.

É importante observar que nas instituições públicas também ocorrem dificuldades com o extremismo e o fundamentalismo religioso. Como professor atuando há 18 (dezoito) anos em uma instituição pública, já tive que responder a denúncias sobre a abordagem de determinados conteúdos e temas nas aulas.

Percebe-se, então, que as exposições artísticas, ao espelhar a realidade, causam incômodos para todos aqueles que acreditam em uma escola livre das tensões do universo fora de seus muros, pensamento que remonta ao maniqueísmo do tradicionalismo. Por isso, exposições são essa proposta de quebra de paradigmas dentro da escola. O professor de Arte precisa estar preparado para lidar com tais tensões, como o professor¹ destacou acima, sem silenciar suas práticas que devem levar os estudantes a reflexões e a superação de suas crenças limitantes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todos procuram um espaço. Esse espaço almejado pelos seres humanos traveste-se de muitas maneiras ao longo da História. A Arte tem sido um desses espaços, onde a sociedade vislumbra o seu reflexo, um espelho capaz de nos revelar nosso passado, nosso presente e nosso futuro. No entanto, essa arte restringiu-se, em sua trajetória, a alguns poucos artistas privilegiados, sacralizados em museus e galerias destinadas a um público que se pretende distinto do resto da população. Ou seja, os espaços de exposição e a arte são usados como instrumentos de violência simbólica.

Apesar disso, hoje, a expressão artística encontra-se descentralizada, pode-se apreciar manifestações em todos os espaços, incluindo os periféricos. No entanto, os espaços privilegiados de exposição da arte permanecem fechados para a maior parte dos artistas. Nesse contexto, a escola, como lugar privilegiado de divulgação da arte, teve seu currículo marcado por diversas tensões políticas: manutenção do poder de determinadas classes sociais versus quebra de paradigmas a partir da liberdade, premissa artística.

Para superar tantas tensões, espaços de exposição podem ser criados dentro das escolas - sejam permanentes ou sazonais - esses eventos mobilizam toda comunidade escolar em torno de produções que podem revelar mais do que poéticas pessoais, podem revelar as tensões e alívios que a vida em sociedade pode gerar.

Os relatos dos professores participantes desta pesquisa em relação ao extremismo castrador que tem circundado o trabalho dos professores deve ser encarado como um alerta. A arte, que deveria superar as tantas limitações na educação formal, passa a ser um alvo para extremismos irrefletidos. Exposições artísticas nas escolas podem, dessa forma, tornar-se uma chave para conflitos. Resta ao professor ressignificar os possíveis conflitos, tornando-os pontos de reflexão para toda a comunidade escolar.

Nas três exposições abordadas nesta pesquisa, apesar das diferenças entre as escolas, a necessidade de valorização da produção do estudante foi um fator decisivo para compreender esse evento como uma verdadeira experiência. Algo que pode ser usado para superar o monótono academicismo e as abordagens

engessadas típicas das escolas formais. O que está em jogo aqui não é apenas uma mera atividade para cumprir o currículo, ou mesmo a formação de um futuro artista. O que está em jogo é a adesão dos estudantes à educação e a democratização da Arte em todos os seus níveis. Independente do futuro escolhido pelo estudante, ele será realmente mais brilhante se a arte fizer parte de sua vida de alguma maneira. Enxergando-se neste espelho, o crescimento pessoal e, por consequência, o profissional e o civil serão mais promissores.

Do ponto de vista do aprofundamento e desdobramento deste estudo, há muitas possibilidades interessantes. Destacam-se duas profícuas abordagens.

Uma vertente poderia ser a mediação propriamente dita realizada pelos estudantes, a forma como eles podem criar discursos em torno da arte. Algo que desenvolve uma relação mais íntima com o fazer artístico e empodera os aprendizes de várias formas.

Outra vertente poderiam ser os efeitos das exposições na construção de uma poética pessoal a partir da criação de uma comunidade de apreciadores de arte dentro da escola.

O reflexo exibido pelo espelho pode ser usado como um instrumento de reflexão. Uma exposição com obras de estudantes tem o potencial de ser mais do que uma valorização das atividades escolares, pode ser uma chave para a superação das crenças limitantes que impedem os seres humanos de construir versões melhores de si mesmos. Eis um dos maiores desafios para aqueles que trazem verdadeiramente a arte para a sala de aula.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

_____. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: edições 70, 2016.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução a pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Fundamental. Brasília, 2018 disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192 acesso 11/03/2018.

DUARTE, Juliana de Sá Almeida. **Saber Sensível para a Educação: Como a Mediação Cultural em Arte Contemporânea Pode Atuar na Sala de Aula**. Revista Matéria-prima. ISSN 2182-9756 e-ISSN 2182-9829 Vol 4(3), 2016, p.139 – 146.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (orgs.). Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático. Tradução de Pedrinho Guareschi. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

GONÇALVES, Lisbeth Rebollo. **Entre Cenografias**: O Museu e a Exposição de Arte no século XX. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2021.

JOUBE, Vicent. **A leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

_____. **A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico da leituras subjetivas**. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard e REZENDE, Neide Luzia de (orgs.). Leitura subjetiva e ensino da literatura. São Paulo, SP: Alameda Casa Editorial, 2013. p. 54 – 65.

LANGLADE, Gerard. **O sujeito leitor, autor da singularidade da obra**. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard e REZENDE, Neide Luzia de (orgs.). Leitura subjetiva e ensino da literatura. São Paulo, SP: Alameda Casa Editorial, 2013. p. 25 – 51.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

MARTINS, Mirian Celeste (coord.). **Curadoria educativa: inventando conversas**. Reflexão e Ação – Revista do Departamento de Educação/UNISC - Universidade de Santa Cruz do Sul, vol. 14, n.1, jan/jun 2006, p.9-27.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura**. São Paulo: Intermeios, 2012.

MENDONÇA, Vera Rodrigues de. **O contexto e a mediação da recepção na arte contemporânea**. In: 18o Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas Transversalidades nas Artes Visuais – 21 a 26/09/2009 - Salvador, Bahia pág. 3944 – 3958.

MURRAY, Roseana. **Recados do corpo e da alma**. São Paulo: FTD, 2003.

MYERS, Greg. **Análise da conversação e da fala**. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (orgs.). Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático. Tradução de Pedrinho Guareschi. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

PETIT, Michèle. **Leituras: do espaço íntimo ao espaço público**. São Paulo: Editora 34, 2013.

ROUXEL, Annie. **Apropriação singular das obras e cultura literária**. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard e REZENDE, Neide Luzia de (orgs.). Leitura subjetiva e ensino da literatura. São Paulo, SP: Alameda Casa Editorial, 2013a. p. 164 – 189.

_____. **A tensão entre utilizar e interpretar na recepção de obras literárias em sala de aula: reflexão sobre uma inversão de valores ao longo da escolaridade**. n: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard e REZENDE, Neide Luzia de (orgs.). Leitura subjetiva e ensino da literatura. São Paulo, SP: Alameda Casa Editorial, 2013b. p. 152 – 164

_____. **O advento dos leitores reais**. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard e REZENDE, Neide Luzia de (orgs.). Leitura subjetiva e ensino da literatura. São Paulo, SP: Alameda Casa Editorial, 2013c. p. 191 – 208.

SOARES, Denise Bogêa. **Libellus Maria do Pote [manuscrito]: narrativas de pesquisa sobre mediação e visualidades populares**. 2016. 225 fl. Tese (doutorado). Programa de Pós-graduação em Arte e Cultura visual. Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Artes Visuais (FAV). Goiânia, 2016.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

YUNES, Eliana. **Leitura como experiência**. In: OSWALD, Maria Luiza; YUNES, Eliana (org.). A experiência da leitura. São Paulo: Edições Loyola, 2003. p. 7 – 15