

Trajetórias da pobreza e da desigualdade: a arte como instrumento de resistência

Pathways of Poverty and Inequality: Art as an Instrument of Resistance

Caminos de pobreza y desigualdad: el arte como instrumento de resistencia

Hemetério Araújo

Instituto Federal do Ceará

E-mail: hemet.two@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1528-3520>

Solonildo Silva

Instituto Federal do Ceará

E-mail: solonildo@ifce.edu.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5932-1106>

RESUMO

Este trabalho traz um relato de experiência de ensino de arte realizada em uma escola pública estadual do Ceará, que mobilizou estudantes e a comunidade escolar, sobretudo alguns professores, em torno de processos que transcendem a arte e seu ensino, trazendo a pobreza e a desigualdade social como linhas de frente e a arte como instrumento de transformação social. Como objeto, um projeto de intervenção artística, realizado pelo autor de 2015 a 2019, tendo a cidade como palco de uma arte pública e colaborativa, justificado tanto pela indiferença diante da pobreza quanto pela necessidade crescente de encontrarmos saídas para o colapso social brasileiro. Eis aqui um importante instrumento de formação pessoal e social de adolescentes, apoiado pela subjetividade do ensino da arte.

ARAÚJO, Hemetério; SILVA, Solonildo. **Trajetórias da pobreza e da desigualdade: a arte como instrumento de resistência.**

PÓS:Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFG. v. 14, n. 30, jan-abr. 2024

Disponível em: <<https://doi.org/10.35699/2238-2046.2024.48205>>

338

Palavras-chave: *Arte; ensino; pobreza; desigualdade social; arte e resistência.*

ABSTRACT

This work reports on an art teaching experience carried out in a state public school in Ceará, which mobilized students and the school community, especially some teachers, around processes that transcend art and its teaching, bringing about poverty and social inequality as front lines and art as an instrument of social transformation. As an object, an artistic intervention project, carried out by the author from 2015 to 2019, with the city as the stage for public and collaborative art, justified both by indifference to poverty, and by the growing need to find ways out of the Brazilian social collapse. Here is an important instrument for the personal and social training of adolescents, supported by the subjectivity of art teaching.

Keywords: *Art; teaching; poverty; social inequality; art and resistance.*

RESUMEN

Este trabajo relata una experiencia de enseñanza del arte realizada en una escuela pública estatal de Ceará, que movilizó a los estudiantes y a la comunidad escolar, especialmente a algunos docentes, en torno a procesos que trascienden el arte y su enseñanza, poniendo la pobreza y la desigualdad social como primera línea y el arte como instrumento de transformación social. Como objeto, un proyecto de intervención artística, realizado por el autor entre 2015 y 2019, con la ciudad como escenario del arte público y colaborativo, justificado tanto por la indiferencia ante la pobreza, como por la creciente necesidad de encontrar caminos para salir del colapso social brasileño. Se constituye aquí un importante instrumento para la formación personal y social de los adolescentes, apoyado en la subjetividad de la enseñanza del arte.

Palabras clave: *Arte; enseñando; pobreza; desigualdad social; arte y resistencia.*

Introdução

Superadas mais de duas décadas de experiência do autor no ensino formal, transcendem-se os conceitos de escola e de sala de aula, pois, ao mesmo tempo em que estas se propõem – ou deveriam se propor – a formar e a emancipar o indivíduo, deliberadamente impõem, por uma rotina massacrante e por atividades vazias de sentido, a morte deliberada dos sonhos.

Nessa perspectiva, torna-se cada vez mais necessária e urgente uma reflexão do trabalho docente frente a todas as desigualdades enraizadas em nosso cotidiano que oprimem, cerceiam e desencorajam pessoas a se tornarem cidadãos e autores de seu próprio destino.

Segundo Freire (1992), o trabalho docente se configura como prática de ensino reprodutora de visões fatalistas quer pela ótica dos alunos, que se rendem à opressão da lógica social vigente, quer dos demais membros da comunidade escolar, que não veem saída para o abismo provocado pelo descaso com o sistema de ensino e com as desigualdades que assolam nossa contemporaneidade.

Quando tratamos da fatídica perspectiva dos alunos sobre aquilo que vislumbram como futuro em seu dia a dia, tratamos da lógica de um sistema que insiste em condicioná-los a serem bem menos do que eles mesmos poderiam sonhar.

Perspectiva cruel e alienante que estampa na grande mídia a perversidade a que o pobre se sujeita para conseguir um lugar ao sol, ainda que este lugar seja apenas aquele rejeitado pelos que integram a classe dominante e que, assim, não lhe permitirá ascender; perspectiva assumida como bandeira de luta por Freire, quando nos diz que:

Fazendo-se e refazendo-se no processo de fazer a história, como sujeitos e objetos, mulheres e homens, virando seres da inserção no mundo e não da pura adaptação ao mundo, terminaram por ter no sonho também um motor da história. Não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança (Freire, 1992, p. 47).

Assim, trilhando nessa mesma jornada de construção do ser social por meio da comunidade escolar, temos o fatalismo condicionante da desigualdade social na vida de crianças e jovens que, convencidos de sua condição, veem nas práticas de ensino apenas a reprodução das crenças e distorções anteriormente vivenciadas.

É preciso verdadeiramente disseminar a recusa da falsa ideia de realidade imutável, pois há muito sabemos não ser o determinismo social um balizador de perspectivas futuras, principalmente por entendermos, como educadores, o que defende Costa (2002) quando descreve em seu *Programa Cuidar*, nos princípios dos Paradigmas do Desenvolvimento Humano, que todos têm um potencial, ainda que não saibam, e que, por isso, têm o direito de desenvolvê-lo.

Dessa forma, entendendo que a pobreza se origina sob o prisma social, imposto pelo meio, e pessoal, assumido por cada um; não se pode falar em moralidade frente à ausência de condições, muito menos atribuir a responsabilidade de se estar na condição de pobreza àquele que sequer tem atendidas as necessidades básicas para sua sobrevivência, contexto defendido por Hart quando nos diz que

[...] as ciências ainda jovens da psicologia e da sociologia podem descobrir ou podem mesmo ter já descoberto que, a menos que certas condições físicas, psicológicas ou econômicas sejam satisfeitas, por exemplo, que as crianças

de pouca idade sejam alimentadas e educadas de certos modos na família, nenhum sistema de leis ou código de moral pode estabelecer-se [...] (Hart, 2001, p. 210).

Como bem trata Hart (2001), é preciso satisfazer minimamente as condições físicas, psicológicas e/ou econômicas para que, assim, haja o mínimo de consciência acerca daquilo que condiciona o ser humano quando este se vê imerso em questões de vulnerabilidade social ou mesmo de extrema pobreza.

Quando tratamos de gradações ou níveis de pobreza, fazemos menção aos estudos de Sachs (2005), que tão bem nos apresenta os meandros lastimáveis deste conceito e suas respectivas subdivisões. Segundo ele:

Em termos de definição, é importante distinguir três graus de pobreza: pobreza extrema (ou absoluta), pobreza moderada e pobreza relativa. Pobreza extrema ou miséria significa que as famílias não podem satisfazer necessidades básicas de sobrevivência. Elas sofrem de fome crônica, não têm acesso à saúde, não dispõem de água potável e esgoto, não podem oferecer educação para alguns ou todos os filhos e talvez não tenham um abrigo rudimentar – um teto para proteger da chuva, uma chaminé para tirar a fumaça do fogão (Sachs, 2005, p. 46-47).

Contudo, não se pode falar de moralidade frente à imoralidade que é passar fome, nem se pode tratar de culpa ou responsabilidade com aqueles que sequer têm o que comer ou ainda que sequer têm a garantia de, pelo menos, uma refeição diária.

Em termos gerais, como nação, deveríamos nos envergonhar por ainda convivermos com a realidade da extrema pobreza e da degradação moral da fome que, cotidianamente, bate à porta de milhões de miseráveis que sequer são contemplados dignamente pelos programas governamentais; vergonha esta que, à luz de Castro (2003), deveria escancarar não somente os nossos olhos, mas a alma, quando nos diz que:

A fome age não apenas sobre os corpos das vítimas da seca, consumindo sua carne, corroendo seus órgãos e abrindo feridas em sua pele, mas também age sobre seu espírito, sobre sua estrutura mental, sobre sua

conduta moral. Nenhuma calamidade pode desagregar a personalidade humana tão profundamente e num sentido tão nocivo quanto à fome, quando atinge os limites da verdadeira inanição. Excitados pela imperiosa necessidade de se alimentar, os instintos primários são despertados e o homem, como qualquer outro animal faminto, demonstra uma conduta mental que pode parecer das mais desconcertantes (Castro, 2003, p. 79).

Destarte, tão necessário quanto tratar da desigualdade para combater a pobreza é tratar da urgência de tornar os seres capazes de reconhecer sua própria condição e se tornarem autores de seu próprio destino, pois desse reconhecimento afloram novos desafios e possibilidades que expurgam condições e condicionantes.

Em termos educacionais, a moralização da pobreza refere-se, sobretudo, ao entendimento da condição social do outro e do reconhecimento da função de transformar o cidadão pelo professor, pois tratar o corpo discente como uma massa uniforme é descaracterizar os seres que se dispõem ao processo educativo.

Falar de desigualdade e não pensar nas minorias é fechar os ouvidos para o grito dos excluídos que, cotidianamente, são esquecidos ou invisibilizados por aqueles que, detendo o poder e o privilégio de decidir, mandam e desmandam sobre aqueles que nada têm ou podem.

Assim, temos o contexto inicial deste relato de experiência de ensino de arte, trazendo a pobreza e a desigualdade social como linhas de frente, a arte como instrumento de transformação social e, como objeto, um projeto de intervenção artística, realizado pelo autor de 2015 a 2019, tendo a cidade como palco de uma arte pública e colaborativa.

Arte, percepção, escola e ética biofílica

Arte é um produto intrinsecamente humano e que, no âmbito deste artigo, não objetiva a comercialização, pois foi concebida para comunicação, fruição e apreciação, sem um prazo determinado ou uma predefinição estética voltada aos interesses do mercado. Apoiar-se aqui no trabalho de Janson e Janson (2000) um de seus vários conceitos:

Arte é toda manifestação humana livre que utiliza a imaginação, a criatividade, a originalidade e o significado, e que demonstra a capacidade do homem em se expressar, transmitindo ideias, sensações e sentimentos. [...] Imaginação é a capacidade de criar uma realidade paralela, ou seja, de sonhar, ainda que acordado; esta capacidade está, de certa forma, no limiar do consciente e do subconsciente. [...] Criatividade é a capacidade de criação humana que transcende um dado contexto e que utiliza a imaginação. [...] Originalidade é o ato de ser original, ou seja, uma criação que, mesmo utilizando parâmetros já existentes, liberta-se de plágios, de imitações para se tornar algo único, inimitável. [...] Significado é o sentido de algo, sua tradução, o que se quer dizer com algo exposto, ou realizado [...] (Janson; Janson, 2000, p. 34-41).

Quando tratamos de liberdade relacionamos com a própria condição do artista em decidir o que, como e quando fazer; de abstração, por sua vez, tratamos do diferencial entre o homem e o restante dos animais, é o que lhe permite ir além de sua realidade, utilizada como principal apoio à interpretação, concedendo ao ator se apropriar de outras vidas que não a sua.

Ao tratarmos de criatividade relacionamos a utilização da imaginação para externar a criação de uma realidade paralela, que antes só havia na mente do seu criador; de originalidade tratamos do fator determinante para enfatizar o estilo do artista criador, é por meio dela que a obra imprime as marcas e impressões de seu autor, que são distintas umas das outras.

Para além da liberdade, abstração, criatividade e originalidade, uma obra de arte traz consigo a intencionalidade, o artista ao concebê-la usou de suas técnicas e habilidades para atingir seu público, jamais terá significação única, podendo inclusive se distinguir totalmente do sentido sugerido, além de precisar sempre de um outro alguém que não seja o próprio artista criador.

É por meio da arte, como manifestação humana, que o homem se expressa de variadas formas, formas que se complementam entre si. Sem a prevalência da oralidade ou da escrita, diz-nos Figueira (2002), o homem não transmitiria seus conhecimentos às gerações futuras, tendo encontrado resposta no uso da expressão corporal para a representação de seu cotidiano.

O ato de representar o cotidiano ou mesmo um personagem é o ato de se permitir viver uma outra vida, é a oportunidade de se perceber de maneira diferente que, na arte teatral, é contemplada pela interpretação, pela experimentação de outras experiências de vida.

A percepção de outros seres, de outras formas de vida, oportunizada pela interpretação de um personagem, parte da percepção de si, pois, segundo Marçal (2005), não há como perceber o outro, de maneira a experimentar sua realidade, sem antes perceber a si mesmo.

O ato de se perceber, de criar uma imagem de si, de receber estímulos organizados no interior do próprio corpo é chamado de propriocepção, trata-se de um substantivo originado do adjetivo proprioceptivo, criado pelo fisiologista inglês Charles Sherrington (1857-1952) para explicar tal capacidade humana (Marçal, 2005, p. 42).

É por meio da percepção de si, fundamentada por estímulos corporais interiores, que, como bem defende Marçal (2005), podemos iniciar uma mudança no indivíduo que se submete a qualquer expressão artística. É a partir da descoberta de si que o indivíduo começa sua própria construção ou reconstrução, pois se percebendo, o conceito pessoal se torna palpável e passivo de adaptações.

Podemos dizer que a arte, por meio de todas as técnicas e experiências proporcionadas ao longo do processo criativo, permite, dentre outras coisas, a percepção de um mundo paralelo, gerado pelo que se vê, pelo que se sente e se escuta. O processo criativo desperta ainda a ludicidade no indivíduo que a ele se submete, permitindo-lhe sonhar e criar uma nova imagem do mundo e de si mesmo.

É a criação deste novo mundo, através do estímulo criativo, que, à luz de Marçal (2005), o indivíduo tem a possibilidade de construir sua identidade, por meio das experiências vividas e por se ver de forma diferenciada, ressignificando o conceito que tem de si mesmo, ou seja, é a propriocepção estimulada pela ludicidade.

Para o processo artístico teatral, principalmente o ato de interpretar um personagem, a propriocepção é fundamental, pois direciona e organiza o mundo e seus inúmeros estímulos para o entendimento de si mesmo.

Ao interpretar um personagem, o ator precisa entender os estímulos exteriores ao personagem para recriá-lo em cena da melhor maneira possível, ou seja, organizar e relacionar o contexto vivenciado pelo personagem a suas próprias experiências.

O ator precisa entender ainda que, consciente ou inconscientemente, faz-se necessário suprimir a timidez, a vergonha ou quaisquer outros estímulos internos e externos durante a interpretação de seu personagem para realizar da melhor forma sua atividade.

Assim, conforme Marçal (2005), a percepção de si é um conjunto de elementos articulados que integra a complexidade relacional e analítica de toda espécie de estímulos, internos e externos, e suas devidas organizações, que permitem a leitura individual da realidade.

O entendimento dos estímulos externos ao nosso organismo, captados do mundo exterior, e o entendimento de si, fundamentado em estímulos internos ao nosso organismo, aliados à propriocepção, materializam as respostas que precisamos para desenvolvermos a percepção que temos sobre nós mesmos.

Na fenomenologia se admite que a consciência esteja dentro do corpo e é por meio dele que sentimos e experimentamos a ação do mundo, conhecida como percepção de si. Somos chamados, então, a compreender o nosso corpo para, assim, compreendermos os fenômenos de nossa existência (Marçal, 2005, p. 54).

O ato de interpretar um personagem permite ainda ao indivíduo expor suas relações internas com o mundo exterior e a balizar cotidianamente sua compreensão de si e do mundo por meio do contato direto do imaginário e da realidade vivida em cena, ratificado pelo trabalho desenvolvido por Artaud (2006), quando nos diz que:

O teatro não poderá voltar a ser ele próprio, quer dizer, constituir um meio de ilusão verdadeira, a menos que proporcione ao espectador precipitados verídicos de sonhos, em que o seu apreço pelo crime, as suas obsessões eróticas, a sua selvageria, as suas quimeras, o seu sentido utópico da vida e das coisas, o seu canibalismo até, transbordem, num plano que não é suposto nem ilusório, mas interior [...] (Artaud, 2006, p. 29).

Dessa forma, tendo o próprio corpo como referência aos estímulos exteriores, entendemos não só o outro, mas o mundo a nossa volta, pois, tendo o outro como referência, percebemos suas atitudes, dificuldades e potencialidades; eis a socialização, referência à própria existência, direcionada por normas, condutas sociais e relacionais de convivência.

A percepção de si aliada ao uso da arte pode sensibilizar e modificar sensações interiores e assim melhorar a recepção dos estímulos externos, auxiliando na concentração e no foco em determinados objetivos, sendo, portanto, um forte instrumento educacional, pois, desde a catequização indígena, em nosso descobrimento, a arte é utilizada.

Desta feita, a arte passou por diversas transformações que a permitiram ser o que hoje conhecemos, que lhe fizeram adaptar-se aos mais diversos modos de aplicação, dentre os quais a educação. Desde a promulgação da LDB 1971 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação –, quando a arte ganhou espaço no currículo formal, se discute sua aplicabilidade e sua necessidade na educação.

Segundo Duarte (1981 *apud* Oliveira, 1986), durante muito tempo acreditava-se que a arte na educação formal serviria apenas para o desenvolvimento da coordenação motora, para o alívio das tensões escolares, para solucionar certos desvios comportamentais ou, ainda, para mera distração.

A percepção dos trabalhos artísticos escolares como exceção à regra frente às demais disciplinas se deve a uma série de fatores, dentre os quais, o despreparo de seus educadores, a falta de planejamento das atividades, a liberdade nos processos de trabalho e, principalmente, a ideia de que arte é lazer.

Segundo Barbosa (1985 *apud* Oliveira, 1986), o despreparo dos educadores em arte vem desde a assimilação da arte como atividade curricular complementar, quando, já com a Lei 5.692 em 1971, praticamente, inexistia escola de formação no Brasil.

Graças a essa inexistência de uma formação profissional adequada, bem como a inobservância de técnicas e métodos educacionais que permitissem a consecução das atividades artísticas em sala de aula na educação formal, tinha-se ratificada a crítica ao despreparo.

Na mesma linha, a ausência de um planejamento das atividades desmotivava o educando e descreditava o ensino da arte, o que, como em qualquer outra área, gerava uma ausência de sentido nas atividades e uma falta de encadeamento dos conteúdos ministrados.

Igualmente aos aspectos anteriores, a liberdade em excesso era um problema proveniente do despreparo do profissional que direcionava as atividades, que tanto poderia ocorrer pelo descontrole da turma quanto pelo nível de maturidade exigido em alguns processos.

Já o bem-estar que a arte proporcionava era visto como ponto secundário, encarado como necessário à descontração, descaracterizando-a como atividade séria frente às demais pela ideia de que o trabalho e a dificuldade são inerentes a qualquer processo responsável e produtivo.

Assim, a desvalorização das práticas artísticas escolares aos olhos de familiares, da gestão escolar e mesmo dos educandos se deve a inúmeros fatores, herança de um passado não muito distante, que marcou permanentemente seu contexto educacional, como a elitização, o preconceito e o nível de abstração necessário à sua consecução, tratados no trabalho de Oliveira (1986) quando diz que:

Quando falamos da desvalorização da arte pelo falso entendimento que a faz parecer elitista, nos remetemos às consequências geradas com a vinda da família real ao Brasil em 1808, quando aprendemos a valorizar os costumes e padrões estrangeiros em detrimento aos nossos que, aos olhos deles, pareciam menores e sem valor (Oliveira, 1986, p. 61).

Destarte, percebe-se a fragilidade de nossa produção artística quando D. João, em meio às medidas para estruturação das condições da colônia, ordenou a vinda da Missão Francesa ao Brasil para dar início ao ensino da arte, originando a criação da Academia de Belas Artes, moldando os artistas locais ao fazer artístico europeu, impondo-lhes um padrão estrangeiro de beleza e elitizando a própria arte, a começar pela sistematização.

A estética da arte passou a ser importada, atendendo aos anseios da família real e da metrópole, distanciando-se cada vez mais da realidade do povo e das práticas vivenciadas no cotidiano, tornando-se complexa e intangível.

Com isso, pelo advento da difusão artística acadêmica em nosso país, iniciou-se uma espécie de adestramento do indivíduo ao mercado de trabalho, forçando a arte ao ambiente educacional tecnicista, deixando de ser conceitual e se tornando utilitária.

A arte, inegavelmente, teve de se moldar para entrar no ensino formal, restringindo-se a desenvolver habilidades e a produzir resultados em larga escala para satisfazer aos anseios das instituições e do mercado.

Por outro lado, a sociedade, diferentemente do mercado, desvaloriza tudo aquilo que foge aos seus padrões, definindo dinamicamente comportamentos, condutas e estilos de vida, muitas vezes preconceituosos, que devem ser seguidos para atender e enquadrar um coletivo às convenções, como bem trata Oliveira (1986):

Como exemplo de preconceito, tem a crença que, até bem pouco tempo, vigorava a respeito da arte, relacionando-a unicamente ao desenvolvimento do senso estético, servindo aos trabalhos artesanais e domésticos, sendo destinada às mulheres, uma vez que aos homens era destinada a obrigatoriedade de trabalhar para manutenção familiar (Oliveira, 1986, p. 63).

Todo esse contexto fez com que o preconceito com os artistas e os profissionais da arte se intensificasse, refletindo-se até hoje, principalmente pelo fato de que a arte estaria relacionada ao desenvolvimento de sensibilidades e novos olhares sobre a realidade, portanto direcionada ao sexo feminino.

Percebe-se o preconceito social frente ao trabalho artístico masculino no relato de Barbosa (1985 *apud* Oliveira, 1986) que, à exceção do “Seminário de Olinda”, “no Brasil”, no século XIX inexistia qualquer espécie de programa de artes para meninos.

Somente em 1973 os primeiros cursos de formação de professores de arte começaram a existir, dando a devida importância à teorização e à reflexão em arte, direcionando a atenção ao processo e não ao resultado.

Com isso, ao longo dos anos, mesmo sendo encarada pela escola formal como atividade de cunho recreativo ou que não exigia tantas responsabilidades frente às demais disciplinas, a arte ganhou força e caráter de disciplina obrigatória, tendo seu direcionamento regido por lei.

Podemos dizer que há relação entre a educação e a vida de cada indivíduo que se submete a qualquer processo educacional, independentemente de vontade ou direcionamento, pois a educação é um processo continuado e intimamente relacionado com a realidade, estando o educando inserido, dessa forma, em um processo gradativo e vital.

Ao longo dos anos, transferiu-se também à escola, além de suas funções cognitivas e sociais, a função de educar o indivíduo para a vida, função essa herdada em primeira instância da família e, em seguida, da própria igreja, ambas fragmentadas socialmente pela inversão de valores.

Surge, assim, da mudança de referencial, da família e da igreja para a escola, uma preocupação maior com o futuro do educando, que serviu de base para o advento da educação para valores, centrada no indivíduo e na retomada de conceitos socialmente importantes.

Fatidicamente, a escola tradicional, para além dos conteúdos, pouco agrega para a vida de seus discentes, tanto por se assumir responsável por que seus alunos atinjam apenas resultados socialmente estabelecidos quanto por não se perceber corresponsável pela sociedade em que está inserida.

Por conta disso, ao se tratar de educação para valores nos referimos a uma modalidade educacional que transcende o tradicionalismo do mero repasse de conteúdos, que, segundo Costa (2002), vai além daquilo que se vê e se cobra em sala de aula, pois tratamos de um modelo que seja extensível à vida para além dos muros da escola, como ele mesmo nos diz:

Entendemos a educação para valores como a entende Ítalo Gastaldi, ou seja, como a criação de espaços (oportunidades e condições) para o adolescente identificar, incorporar e vivenciar valores positivos. Uma educação assim, evidentemente, deve dar-se não somente pelo discurso, mas pelo curso mesmo dos acontecimentos na comunidade educativa, dentro e fora da sala de aula. [...] Atenta à inclusão social do educando, surge um posicionamento educacional diferenciado, centrado nas oportunidades que cada pessoa terá de enfrentar ao longo da vida e nas escolhas que terá de fazer, compromissado ainda mais com o futuro do educando, conhecida como ética biofílica (Costa, 2002, p. 35-39).

Quando falamos de ética biofílica, referimo-nos a uma postura educacional de filiação com a vida, a uma atitude de compromisso e respeito com o futuro, com o ser humano, com a humanidade como um todo. Para ela, o indivíduo deve ser preparado para tomar decisões que surjam de uma prática centrada em valores positivos e em uma autonomia experimentada cotidianamente e não em uma autonomia simulada, pois, à luz de Costa (2002):

Ética biofílica corresponde ao compromisso de filiação às várias formas de promoção da vida, ou seja, a uma atitude amorosa resultante do reconhecimento da indivisibilidade do universo. Esta indivisibilidade se revela na interdependência entre os vários planos de totalidade referidos por Miller: pessoal, comunitário, social, planetário e cósmico (Costa, 2002, p. 147).

Para a ética biofílica, o aprendizado não se dá somente na sala de aula, mas em todos os âmbitos da vida do indivíduo, mesmo em momentos em que não há intencionalidade de aprendizado, pois na vida os acontecimentos se completam, tudo depende de um conjunto de fatores que se unem para gerar um complexo espiral progressivo e dinâmico.

Tendo a vida como parâmetro, a ética biofílica se vale de intermináveis caminhos para a realização de suas propostas e direcionamentos, pois acredita que todo ser humano é formado por dois elementos básicos e indissociáveis, as oportunidades que teve e as escolhas que fez [...] (Costa, 2002, p. 148-150).

As oportunidades de que trata a ética biofílica são provenientes de fatores reais, de uma preparação consciente, da formação de bases técnicas, cognitivas e emocionais para esse enfrentamento. As escolhas são centradas nos valores e critérios individuais de cada pessoa, não se trata de respostas prontas, mas sim de uma preparação pessoal que aflora no momento de decisão.

Para a ética biofílica, um jovem que, ao longo de sua vida, não teve oportunidades nem foi preparado para exercer seu poder de escolha, dificilmente poderá ser um ser humano que gozará de sua dignidade.

A fundamentação ética e política direcionada ao respeito aos direitos humanos, segundo Costa (2002), está baseada nos princípios do paradigma do desenvolvimento humano do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), que se propõe à construção de uma sociedade ideal.

Para a ética biofílica, os jovens estarão mais bem preparados para serem autores de seu futuro e serem mais bem absorvidos pelo mercado de trabalho quando dominarem, dentre outras coisas, os códigos da modernidade, propostos por Bernardo Toro.

Segundo Costa (2002), os códigos da modernidade, propostos por Bernardo Toro são sete competências e habilidades que, ao serem desenvolvidas, contribuem para uma vida mais digna e direcionada às escolhas conscientes.

Percebe-se nos códigos da modernidade a preocupação com a formação do indivíduo, com uma formação básica, mas comprometida com o futuro, comprometida com a inserção social e profissional do jovem no mercado de trabalho.

O domínio da leitura e da escrita, aliada à resolução de problemas e à capacidade analítica e interpretativa, permite uma visão de mundo mais completa. A compreensão e a atuação social, a localização e o acesso à informação geram uma nova perspectiva de futuro, pois auxiliam o indivíduo a prever situações consequentes das informações percebidas.

O planejamento, o trabalho em grupo e o despertar da liderança proporcionam o surgimento de uma força de mobilização pessoal que contribuem para o sucesso pessoal e profissional. Percebe-se que a ética biofílica sozinha não resolve o problema educacional, assim como qualquer outra estratégia pedagógica desarticulada também não, porém é cada vez mais urgente a prática de uma educação transformadora.

Vale ressaltar que, neste trabalho, entendemos como educação transformadora uma prática educacional que se fundamente no indivíduo como um todo, pois a educação é um processo de vida e como tal precisa ser abrangente e articulado.

Por fim, a arte no processo educacional não pode ser vista estritamente como uma prática voltada ao desenvolvimento de virtudes artísticas, mas como uma estratégia de mobilização grupal e de sensibilização pessoal.

A ludicidade despertada pela prática artística atrai e emociona, contudo, precisamos atentar que em um ambiente educacional a ênfase deve ser direcionada ao processo artístico e não ao resultado.

Enfatizar o processo de trabalho artístico não desmerece o resultado, mas direciona as atenções ao aprendizado do educando, às sensações e resultados percebidos em si mesmo e na interação com o outro e com o objeto de estudo.

Para além da arte e da educação

Eis aqui o objeto deste relato de experiência de ensino de arte, um projeto de intervenção artística, criado pelo autor, dentro da programação da disciplina de artes, realizado nos anos de 2015 a 2019, apresentado como evento anual, intitulado “MOSTRA DE ARTES VISUAIS”; o projeto foi iniciado em 2015, quando a Escola Estadual de Ensino Médio Presidente Castelo Branco, situada no município de Fortaleza (Ceará), ainda era caracterizada como Escola de Ensino Regular.

Fizemos, portanto, uma reflexão sobre este projeto de intervenção artística – “MOSTRA DE ARTES VISUAIS” – e sua evolução. Inicialmente, tratava-se de uma proposta de trabalho nas dependências da escola, mas, com o passar dos anos e o aprimoramento da proposta, configurou-se em uma importante ação de efetiva repercussão social, ganhando a cidade como palco de uma arte pública e colaborativa.

As atividades da “MOSTRA” transcendem a sala de aula e os limites da escola, tornando-se um verdadeiro instrumento artístico-social que dá vazão às angústias e necessidades de todos que nela se integram, tendo a cidade como palco e a sociedade como fim, caracterizando-se como um importante instrumento de formação pessoal e social de adolescentes, apoiado pela subjetividade do ensino da arte.

Em seu escopo trabalhamos a arte e suas possibilidades de aplicação, aliada às técnicas de representação e de significação, transformando conflitos interiores em fontes de inspiração, necessidades em gritos e o medo do desconhecido em vontade de aproveitar as oportunidades que aparecerem.

Os alunos se envolveram ao longo da etapa montando seus grupos e, após a teorização em sala de aula dos conceitos de arte, artes visuais, exposição, instalação, intervenção artística e performance, escolheram os participantes dentro de uma única restrição: a turma seria dividida em apenas dois grupos com equiparação na quantidade de seus componentes.

Após a montagem dos grupos por seus respectivos líderes, de forma consensual, escolheram um tema que seria abordado – uma angústia ou um incômodo social comum entre seus integrantes ou que, pelo menos, atendesse a maioria, para que seus componentes pudessem se sentir representados.

Depois da escolha dos temas, para incitar novas descobertas no universo da arte e tirar os alunos do lugar-comum, as turmas também participaram de um sorteio para a definição da estratégia que seria utilizada: exposição, instalação, intervenção ou performance.

Os alunos que trabalharam com performance direcionaram seus esforços à prática de uma arte que transforma o artista na própria obra. Aqueles que trabalharam com intervenção tiveram, no uso de objetos, a matéria propriamente dita, que comunica aquilo que se quer dizer sem a presença do artista.

Ao mesmo tempo, aqueles que trabalharam com instalação concentraram seus esforços em conduzir o público presente a interagir com as obras criadas e apresentadas em espaços de livre circulação, nas dependências da escola. Enquanto isso, os que trabalharam com exposição direcionaram seus esforços para a prática de uma arte de contemplação, de apreciação, em salas predeterminadas e organizadas para este fim.

Vale ressaltar que os trabalhos de exposição e instalação artística foram realizados apenas no primeiro ano do projeto, em 2015, pois, neste período, a “MOSTRA DE ARTES VISUAIS” ainda aconteceu nas dependências da escola; depois disso, ficou nítido que a escola não comportava mais a proposta e os trabalhos.

Como avaliação dos alunos, foi realizado um acompanhamento contínuo do processo de criação, organização e ensaios, para que, ao final, também fossem levadas em conta as respectivas apresentações, ambas com mesmo peso, tudo sob o olhar atento do professor, autor deste relato de experiência, mas sempre priorizando a autonomia e a corresponsabilidade dos alunos, principalmente por se tratar de um evento fruto de esforços coletivos, com apresentações na cidade, no mundo real, sem o resguardo e a proteção do ambiente escolar.

Assim, como instrumento educacional, a “MOSTRA” norteou os estudos da etapa, instigando os discentes a pesquisar, fundamentar e trabalhar seu olhar e seu trato com a origem, a história, a evolução e as infinitas aplicações da arte propriamente dita, em uma autêntica aplicação da Pedagogia de Projetos, como bem conceitua Valente (2002) quando diz que:

O desenvolvimento do projeto pode servir como pano de fundo para o professor trabalhar diferentes tipos de conhecimentos que estão imbricados e representados em termos de três construções: procedimentos e estratégias de resolução de problemas, conceitos disciplinares e estratégias e conceitos sobre aprender (Valente, 2002, p. 8).

Ao final do processo de trabalho, à luz do que preconiza a Pedagogia de Projetos, foi marcada uma data específica, no contraturno escolar, para as turmas que iriam se apresentar, organizando os espaços destinados às apresentações, as relações pertinentes obra/espço e os motivos pelos quais estes foram escolhidos.

Para além do trabalho e do aprendizado, os alunos tiveram a oportunidade de participar de uma prática diferenciada na escola, de viver uma experiência não convencional, de ver o resultado de tudo o que produziram transcendendo a sala de aula. Como não poderia deixar ser, receberam nota na disciplina de artes e o melhor trabalho de cada turma recebeu, ainda, pelo reconhecimento da importância do projeto junto ao professorado, pontos extras em outras disciplinas.

A “MOSTRA DE ARTES VISUAIS”, desde sua concepção, foi desenvolvida na perspectiva de auxiliar na formação crítica, autônoma e também solidária de alunos, não se isentando de gerar reflexos na vida vivida, como instrumento colaborativo, artístico/educacional de resistência, com as subjetividades pertinentes ao ensino da arte e suas inúmeras possibilidades como um projeto de intervenção em uma educação para valores.

Como tudo começou

Ao longo da primeira etapa do ano letivo de 2015, foi realizada a fundamentação teórica em arte, os discentes foram iniciados nos conceitos de artes visuais, e, por meio de debates e apreciações de fotos e vídeos de trabalhos artísticos variados, as turmas foram organizadas para conceber exposições, instalações, intervenções e performances a serem apresentadas como culminância da “I Mostra de Artes Visuais”.

Cada turma, após sorteio, foi destinada a trabalhar com uma das possibilidades estudadas, exposição ou instalação, em alguma sala de aula no próprio colégio, performance ou intervenção, em algum espaço alternativo, em áreas comuns e de livre circulação.

Tudo foi debatido com o professor em sala e, após as devidas discussões e questionamentos, os ajustes necessários foram feitos, uma vez que, neste primeiro evento, tudo foi realizado na escola. Na época, as nove turmas de 1º ano do Ensino Médio foram divididas em 18 grupos, cada um com seu tema, sua modalidade de trabalho e seu espaço específico.

No dia 26 de março de 2015, os trabalhos foram apresentados nos turnos manhã e tarde. Muitas foram as estratégias e seus impactos, principalmente pela ousadia do próprio fazer, já que nenhum dos outros membros da comunidade escolar, a exceção da gestão, tinha a menor ideia do que encontrariam, nem mesmo do nível dos trabalhos que seriam apresentados pelos alunos participantes.

Como destaque do que foi apresentado neste dia, e como estratégia de aprofundamento da pesquisa e compartilhamento desta experiência exitosa, resgatamos registros fotográficos que ilustram um pouco do que foi vivenciado dentro e fora de sala naquele ano.

A seguir, vemos uma das várias intervenções artísticas, sobre infanticídio, realizada por um grupo de alunos do 1º ano C, em que penduraram pedaços de bonecas de plástico na rampa de acesso, sujas de tinta vermelha; completando a ideia visual, marcaram as cerâmicas laterais com as mãos e, para reforçar, afixaram cartazes no chão (Fig. 1).



Figura 1. Intervenção – Infanticídio / 1º ano C. Fonte: foto produzida pelo autor.

O impacto visual da obra chamava a atenção, tanto pelas partes das bonecas que estavam suspensas e sujas de vermelho quanto pelas mãos marcadas nas laterais, e, para além do visual, vinha o abalo emocional provocado pelas mensagens explícitas e os questionamentos aos que se fizeram presentes.

Diferente do anterior, vemos outra das várias performances artísticas, sobre tráfico de mulheres realizado por um grupo de alunos do 1º ano H, em que, por estratégia e adequação ao espaço, organizaram seus participantes no chão, amarrados pelas mãos, distribuídos pelo pátio, com as mulheres do grupo maquiadas como se tivessem sido agredidas e, em períodos de tempo determinados, os homens do grupo se aproximavam e agiam como se as reprimissem, completando o efeito visual do trabalho (Fig. 2).



Figura 2. Performance – Tráfico de Mulheres / 1º ano H. Fonte: foto produzida pelo autor.

A exemplo da intervenção, esta performance também chamava a atenção, tanto pelas mulheres estarem ao chão, amarradas, submissas, como vítimas de agressão, quanto pela aproximação dos homens para subjugar-las com frases e gritos de ordem.

Muitos foram os trabalhos apresentados e os comentários acerca dos temas abordados, mas, para além da avaliação, ficou marcado, naquele primeiro ano, o incômodo necessário diante de tudo o que foi vivenciado e o sentimento de realização dos alunos participantes, da gestão e do próprio organizador do evento, a ponto de se chegar ao consenso de que o evento não cabia mais na escola.

Como resultado, que marcou logo no primeiro ano de realização do evento, surge a necessidade de transcender às críticas, expandir as mensagens dos trabalhos para além dos muros do colégio e o desejo de fazer uma arte pública, permitindo que mais pessoas pudessem ter acesso àquelas experimentações e a seus impactos.

Quando a mudança aconteceu

Após o impacto e o sucesso do evento anterior, no ano seguinte, em 2016, novamente aproveitou-se a primeira etapa para a fundamentação teórica com os novos alunos dos 1º anos do Ensino Médio, mas também conferindo, agora com os novatos, os resultados alcançados do ano anterior.

Novamente as novas turmas foram organizadas em grupos de trabalho, porém, valendo-se apenas de performances e intervenções, pois o palco, desta vez, era a cidade, o que inviabilizava os trabalhos de exposição e instalação, que necessitariam de espaços mais específicos. O desafio era, a partir de então, levar os trabalhos e suas impressões para espaços públicos reais, intervindo diretamente no cotidiano, sob a denominação de “II Mostra de Artes Visuais”.

Mais uma vez, a exemplo do ano anterior, fez-se a sensibilização dos alunos, os temas foram definidos, os alunos propuseram as obras e, com elas, o espaço que gostariam de apresentar, desde que fossem locais públicos de Fortaleza e de intensa circulação de pessoas.

Assim, na época, as nove turmas de 1º anos do Ensino Médio foram divididas em 18 grupos, cada um com seu tema, sua modalidade de trabalho (performances ou intervenções) e seus espaços públicos devidamente definidos para as suas apresentações.

Pela estratégia utilizada de realizar as apresentações dos trabalhos dos alunos na cidade e pela necessidade de acompanhamento tanto da movimentação quanto da própria apresentação, foi destinada uma semana inteira para essa realização, de 7 a 11 de março de 2016.

Muitas foram as estratégias, maiores ainda foram seus impactos, prioritariamente pela ousadia de ir além do próprio fazer, uma vez que, para além dos muros da escola, todos estavam expostos a tudo, mas, mesmo sabendo dos riscos, foi decidido, em consenso com a gestão e com a devida autorização dos pais, privilegiar o fazer.

Como destaque do que foi apresentado, naquele ano, resgatamos registros fotográficos que ilustram um pouco do que foi vivenciado, indo além da nota ou mesmo do próprio compromisso assumido, apropriando-se da arte e dos espaços públicos para comunicar, sensibilizar e contribuir com o processo de transformação social que passa pela percepção e transformação de si (Fig. 3).



Figura 3. Performance – Pessoas Invisíveis / 1º ano F. Fonte: foto produzida pelo autor.

Vemos uma das várias performances artísticas, no caso sobre pessoas invisíveis, realizada por um grupo de alunos do 1º ano F, em que foram colocadas caixas de papelão, pintadas com interrogações e exclamações coloridas, cobrindo a cabeça dos alunos, enquanto caminhavam pela Praça do Ferreira.

Para este trabalho o que mais se queria era alertar para o quanto apenas passamos pelas pessoas, tratando-as como se não existissem pelo simples fato de não nos importarmos com os outros, e, mesmo assim, com o uso de um simples elemento, neste caso uma caixa de papelão, que as tornariam ainda mais anônimas, o efeito é espantosamente contrário, diferente do trabalho seguinte (Fig. 4).



Figura 4. Performance – Infância Perdida / 1º ano G. Fonte: foto produzida pelo autor.

Vemos aqui uma performance artística sobre a infância perdida, realizada por um grupo de alunos do 1º ano G, em que elementos figurativos – maquiagem e/ou pintura – remetiam a heróis e heroínas do mundo infantil, os alunos/artistas utilizaram o transporte público, Metrô de Fortaleza, ligados a uma infância que tiveram que suprimir para adentrarem no mundo do trabalho e chamavam a atenção por estarem daquela forma.

Neste trabalho o que mais se queria era alertar para o quanto, cada um de nós, por estarmos inseridos no mundo adulto, precisamos continuar a viver, passando por cima de quem somos, daquilo que acreditamos, matando, ou mesmo aprisionando, muitas vezes de forma definitiva, a criança que existe dentro de cada um de nós.

Muitos foram os trabalhos, assim como muitos foram os comentários, mas, apesar de todas as críticas sofridas, tanto por familiares quanto pela gestão e por companheiros de trabalho, ficaram marcas positivas representadas por todos que tiveram contato com eles.

Como resultado ficou o sentimento de dever cumprido, de ir além do próprio colégio, de contribuir para a vida e para a emancipação de cada um que, direta e indiretamente, dedicou-se para aquela empreitada artística-educacional, concretizando a necessidade de expansão e de acesso suscitados no evento do ano anterior.

Todos os esforços para a realização deste evento, bem como os enfrentamentos realizados dentro e fora da escola, serviram de estímulo para todos os participantes que, cansados da mesmice e querendo ser e poder bem mais como alunos e cidadãos, apropriaram-se do próprio destino e de sua cidade.

O trabalho como um todo teve impacto superior ao que era esperado, agregando a imprensa e a mídia, inclusive veículos oficiais de imprensa do próprio Estado, em volta de um trabalho artístico escolar colaborativo, quebrando paradigmas e mostrando uma escola pública diferente, realizando o sonho de intervir socialmente, de contribuir com o próprio futuro e



com o futuro de muitos que sequer nos conheceram (Fig. 5).

Figura 5. Performance – Poluição / 1º ano H. Fonte: foto produzida pelo autor. Durante a realização deste outro trabalho, uma performance artística sobre poluição, feita por um grupo de alunos do 1º ano H em plena Praça do Ferreira, aproximou-se uma equipe de televisão para a cobertura jornalística daquele acontecimento, mostrando o êxito da proposta e do próprio trabalho, contrariando os estigmas sociais, estampando nas manchetes dos principais jornais do Ceará alunos da escola pública assumindo para si a autoria de suas histórias e a corresponsabilidade de contribuir para a transformação de nossa sociedade e, porque não dizer, de nosso mundo.

Quando o trabalho se firmou

No ano seguinte, em 2017, também na mesma instituição, mas agora como Escola de Ensino Médio em Tempo Integral/EEMTI Presidente Castelo Branco, na primeira etapa do ano fundamentou-se a teoria com os novos alunos dos 1º anos do Ensino Médio. Eles foram iniciados nos conceitos de artes visuais, treinando seus pensamentos e visões.

Por meio de debates e apreciações, agora conferindo o progresso e os resultados de tudo o que foi vivenciado nos anos anteriores, as novas turmas também foram organizadas, mantendo o uso de performances e intervenções, sob a denominação de “III Mostra de Artes Visuais”, para continuar levando os trabalhos e suas impressões para espaços públicos reais de Fortaleza.

Dessa forma, após todas as demandas serem debatidas com o professor, as seis turmas de 1º ano do Ensino Médio foram divididas em 12 grupos, cada um com seu tema, modalidade de trabalho (performances ou intervenções) e seus espaços públicos devidamente analisados e definidos para suas apresentações.

Pela estratégia utilizada de realizar as apresentações dos trabalhos dos alunos na cidade, foram destinados três dias para o evento, de 10 a 12 de maio de 2017, período previamente combinado entre a gestão e o professor idealizador, autor deste relato de experiência.

Tomou-se o cuidado para que os trabalhos fossem apresentados apenas no turno da tarde, pois comprometeria menos as rotinas dos alunos, coincidindo apenas com as disciplinas eletivas oferecidas, uma vez que a realidade da escola era de tempo integral.

Por conta de a cidade ser o palco das apresentações, priorizou-se novamente intervenções e performances, mas, finalmente, depois de duas edições realizadas, houve a parceria de outros professores da escola que, por abraçarem o projeto, permitiram que fossem ainda maiores os resultados obtidos: são eles T.M.C.A., C.G.S. e I.G.S., tendo inclusive apresentações em cruzamentos de importantes avenidas (Fig. 6).



Figura 6. Performance – Violência Não / 1º ano A. Fonte: foto produzida pelo autor.

Vemos aqui a performance artística “Violência Não”, realizada por um grupo de alunos do 1º ano A, em que, vestindo roupas comuns, sujas de sangue, em pleno cruzamento da Avenida 13 de Maio com a Rua Senador Pompeu, simularam cenas de violência entre si, chamando a atenção de pedestres e de condutores no local.

Para este trabalho, o alerta para o quanto a violência se faz presente em nosso cotidiano e o quanto insistimos em não a encarar de frente, e para a importância de denunciar, uma vez que ninguém está imune a isso.

A seguir outra performance artística sobre escravidão pelas mídias sociais, realizada por um grupo de alunos do 1º ano F, em que, por estratégia e adequação ao espaço, foram colocadas caixas de papelão pintadas com símbolos de aplicativos de redes sociais coloridas na cabeça dos alunos/artistas e, enquanto caminhavam pela Praça do Ferreira, levavam consigo outros membros presos a celulares cenográficos (Fig. 7).



Figura 7. Performance – Mídias Sociais / 1º ano F. Fonte: foto produzida pelo autor.

O trabalho alertava para o quanto cada um de nós se obriga a consumir da modernidade, quer pelo contexto de vida e social, quer por modismos, em que o novo se torna velho na mesma rapidez com que o passado desaparece de nossas mentes.

Os impactos foram imediatos nos presentes no entorno da praça, uma vez que diziam diretamente daquilo que vivemos todos os dias em nosso cotidiano, com a troca do presencial pelo virtual, escondendo a vida real, mas divulgando uma vida virtual intensa e fecunda, ainda que forjada.

Como resultado, ficou o sentimento de dever cumprido, de ir além do próprio colégio, de contribuir para a vida e para a emancipação de cada um dos que ajudaram com os trabalhos e de dar algum retorno para o mundo em que vivemos.

Todos os esforços para a realização deste evento, bem como os enfrentamentos dentro e fora da escola, ainda que bem menores que nos anos anteriores, serviram de estímulo à concretização do sonho de intervir socialmente.

Segundo o relato de L.A.S., aluno/artista da escola e integrante da equipe que abordou o tema da LGBTfobia do 1º ano B, a concretização tão sonhada de intervir socialmente se confirma quando diz: “[...] tenho a sensação de estar ajudando pessoas, de mostrar que mesmo fazendo um pouquinho eu posso estimular outros a mudar. A gente está fazendo a diferença na educação e na vida lá fora.”

Da mesma forma, para R.N.C.S., aluna/artista da escola e integrante da equipe que abordou o tema da Alienação Tecnológica, no 1º ano E, a sensação de realização se confirma quando diz: “[...] a gente da escola pública também sabe fazer arte, também faz acontecer; nosso colégio tem prática e dá oportunidade pra aplicarmos na disciplina de artes.”

Considerações finais

Ao final deste relato de experiência de ensino de arte, percebemos existir fortes relações com o objeto propriamente dito, neste caso, a “MOSTRA DE ARTES VISUAIS”, realizada desde o ano letivo de 2015, quando a Escola Estadual Presidente Castelo Branco ainda era

uma escola regular, até o ano de 2019, quando a instituição já havia se tornado Escola de Ensino Médio em Tempo Integral/EEMTI Presidente Castelo Branco, uma vez que os alunos bebem de seu cotidiano social para se inspirarem à criação em arte.

Reforçando a ideia deste projeto, temos a contribuição da professora T.M.C.A., titular da disciplina de Português, afirmando que “[...] todos os alunos, em maior ou menor grau, são imensamente afetados por essa atividade. Pensar num tema de relevância social, estudar e pesquisar sobre ele, fazer um preparo em grupo e pensar numa intervenção que choque a sociedade, que incomode, que sirva de alerta em vários sentidos serve, sem dúvida, para a formação dos alunos no âmbito crítico, uma vez que eles levam para a prática muito daquilo que costuma se perder nas abstrações do sistema tradicional de ensino.”

Dessa forma, trouxemos a pobreza para a realidade da disciplina, colocando-a como norte entre eles e com eles, ratificando a importância de se abrir questões que dificilmente seriam enfrentadas por mero preconceito.

Na mesma perspectiva de enfrentamento, temos a contribuição da professora C.G.S., titular da disciplina de Biologia, afirmando que “[...] o evento, ao possibilitar aos estudantes o contato com o mundo fora da escola, e ao incentivar questionamentos sociais, traz aos mesmos uma nova perspectiva de mudanças da realidade através do conhecimento e da arte.”

Entendemos aqui que, abordar a pobreza e a desigualdade como elementos que também devem fazer parte do conteúdo discutido em sala de aula, é ou deveria ser uma escolha de vida e uma postura profissional daqueles que se propõem a educar, indo além de apenas dar aulas ou mesmo cumprir conteúdos.

No intuito de aliar as discussões em sala de aula à vida propriamente dita, temos a contribuição do professor I.G.S., titular da disciplina de Matemática, afirmando que “[...] devemos lembrar que ensinamos nossos alunos para a vida e não para fazer uma prova e esse evento levou nossos alunos para a rua. Onde eles interagiram com a sociedade na qual eles convivem. A grande importância desse evento para nossos alunos foi o ensinamento para a vida. Onde eles puderam ensinar algumas coisas para a sociedade que eles convivem.”

Dessa forma, ter a pobreza e a desigualdade como centro das discussões que suscitaram a criação é se valer da arte como oportunidade de comunicar, de atingir, de provocar, usando-a como canal direto entre aqueles que sofrem e aqueles que fazem sofrer.

Ratificando esta intervenção social provocada pelo projeto, temos a contribuição da aluna I.S.F., do 1º ano B de 2016, que participou como aluna/artista desta atividade, afirmando que “[...] a maior importância naquela época foi ir às ruas mostrar o que a gente entendia sobre o assunto. Como colocar o dedo na sociedade no que a gente via de errado, no que estava acontecendo, que, no caso era sobre a política e a corrupção.”

Podemos dizer que o objeto deste relato de experiência, o evento intitulado “MOSTRA DE ARTES VISUAIS”, escolhido como fonte das observações e das percepções de seu autor, é uma verdadeira estratégia de enfrentamento social, uma vez que permite trazer à luz da sociedade aquilo que a corrói irreversivelmente, a pobreza e a desigualdade.

Neste sentido de inspirar mudanças e o próprio protagonismo, temos a contribuição da aluna M.R.A.M., do 1º ano C de 2016, que participou como aluna/artista desta atividade, afirmando que “[...] com a Mostra de Artes Visuais os alunos de todas as salas puderam se aproximar mais uns dos outros. Eu mesma era muito presa e com essas atividades pude me

libertar mais, conhecer novos amigos, conhecer minha cidade e, a melhor parte, nas ruas onde só se vê violência eu pude espalhar arte e conscientizar as outras pessoas que nem me conheciam.”

Nesta linha, a arte se torna instrumento e se estabelece como escudo ao enfrentamento de questões permanentemente urgentes e constantemente relegadas à marginalidade frente a todas as demandas consideradas prioritárias quer no plano político, quer no plano social, contribuindo assim como elemento catalisador de possíveis mudanças.

Articulando o intangível pelo uso da arte na vida dos alunos, ainda que inicialmente restrito na escola, mas em seguida refletido na vida, temos a contribuição da aluna L.P.F., do 1º ano E de 2015, que participou como aluna/artista desta atividade, afirmando que “[...] o trabalho trouxe conhecimento e aprendizado não só para trabalhar em equipe, mas principalmente para levar para a vida toda.”

Assim, não se pode tratar de arte e dos impactos provocados por ela sem tratar do artista e dos impactos sofridos por ele ao longo de seu processo criativo e, principalmente, durante a execução de seu trabalho, na realização de sua obra que, neste momento, deixa, inclusive, de apenas lhe pertencer e passa a pertencer também a todos que a contemplam.

Percebemos o impacto de trabalhos de aplicação como este na contribuição do aluno V.M.O.F., do 1º ano G de 2015, que participou como aluno/artista desta atividade, afirmando que “[...] um dos momentos mais marcantes foi quando me vi sozinho no dia em que minha equipe acabou me deixando na mão. Foi quando eu decidi me apresentar mesmo assim e descobri quem realmente eu era e o que eu poderia fazer, foi maravilhoso, escolhi que queria ser ator, descobri o que eu queria e que eu existo.”

Quando alunos da rede pública experimentam a sensação de se verem como artistas e se perceberem diferentes do que antes eram, a mudança, se não ocorrer neste momento, pelo menos estará prenunciada, uma vez que, sendo própria da arte a transformação do nada em alguma coisa, o artista, neste caso o aluno/artista, também bebe desta transformação, provocando primeiro em si aquilo que provocará no outro, afetando o outro porque primeiro se afetou, vendo a si mesmo na visão do outro pelos olhos da própria criação.

Reforça essa transformação provocada pelo uso da arte a contribuição da aluna J.S.S., do 1º ano B de 2016, que participou como aluna/artista desta atividade, afirmando que “[...] a maior importância foi, sem dúvida, ir às ruas, pois não é sempre que um professor desperta em você o senso crítico e abdica da dinâmica convencional da sala de aula para despertar cada vez mais o interesse dos alunos.”

A oportunidade vivenciada pelos discentes quando de sua participação na “MOSTRA DE ARTES VISUAIS” torna-se um instrumento artístico/educacional de resistência porque traz à tona tudo aquilo que os oprime, motivando que, pelo uso da arte, estes possam ousar ser mais do que aquilo que a sociedade os impõe, tendo voz ainda que não tenham tido vez e, com isso, provoquem transformações que, como tal, passam por si mesmos e refletem na sociedade que os cerca e os cerceiam.

Como provocação interior que a arte possibilita até mesmo no próprio artista criador, quando ela lhe mostra que este pode ir além de suas próprias limitações, temos a contribuição da aluna C.K.F.P., do 1º ano F de 2017, período integral, que participou como aluna/artista desta atividade, afirmando que “[...] a maior importância foi pelo ato de amor ao próximo, pois tenho certeza de que melhorei o dia de algumas daquelas pessoas com apenas um abraço e que, da mesma forma, elas também melhoraram o meu dia.”

Pelo acompanhamento dos processos e dos grupos de trabalho, o crescimento pessoal é uma mera consequência do todo, uma vez que, do início das discussões de criação à apresentação das obras, o diálogo e o trabalho em grupo são elementos constantes e o aprendizado derivado deles é inexorável no ouvir, no falar, no respeito ao outro, na defesa de sua opinião, no trato, na atenção ao tempo, no cumprimento de prazos e, até mesmo, nas brigas e discussões, já tudo isso contribui para o amadurecimento e a formação do indivíduo e este para a concretização de uma sociedade mais capaz de conviver com as diferenças.

Crescimento pessoal que se faz presente na contribuição do aluno B.I.S., do 1º ano F de 2017, período integral, que participou como aluno/artista desta atividade, quando afirma que “[...] foi muito importante para mim, foi algo que levarei para a minha vida inteira, pois eu era tímido e perdi essa timidez, outra coisa foi ouvir os relatos de vida das pessoas que, mesmo rápidos, foram bem tocantes, pois me fizeram agradecer todos os dias por minha vida ser assim.”

Concretamente, para além da formação artística, temos a formação humana que, com a “MOSTRA DE ARTES VISUAIS”, serve de exemplo de projeto de intervenção, fazendo jus ao próprio termo, intervindo na concepção e na própria condição de pobreza e de desigualdade por que passam nossos jovens, dando-lhes a oportunidade de questionar a si e a própria condição, fator relevante para uma tomada de consciência sensível, crítica e transformadora.

Vemos este projeto apontar concretamente para a formação humana na contribuição da aluna L.M.S.F., do 1º ano A de 2017, período integral, que participou como aluna/artista desta atividade, quando afirma que “[...] a Mostra de Artes Visuais foi muito importante para nós que fizemos o trabalho, da mesma forma que foi para quem presenciou nossas

apresentações, pois tinham o intuito de mobilizar as pessoas e conscientizar a população, assim como os próprios alunos. Com esse trabalho aprendi a valorizar o trabalho de rua e a arte em si, pois são experiências como essa que nos fazem pensar e sermos diferentes.”

Como perspectiva de futuro, temos registrado em fotos ao longo de todo o trabalho e, inclusive, em depoimentos dos participantes após suas apresentações, seus resultados, que se tornam um importante caminho rumo a uma educação para valores que ouse alinhar aquilo que é visto em sala de aula com o que é vivido na vida para além dos muros da escola, construindo, dessa forma, um sentido mais palpável que auxilie no desenvolvimento do aluno e do próprio educar.

Percebemos esse aprendizado de valores para além dos conteúdos na contribuição da aluna R.S.S., do 1º ano B de 2017, período integral, que participou como aluna/artista desta atividade, quando afirma que “[...] é importante fazer algo que tenha impacto na vida dos outros e, de alguma forma, faça-os enxergar as coisas de outro jeito. É preciso ter coragem, ter disposição e, claro, é preciso fazer acontecer.”

Por fim, podemos dizer que, mesmo após todas as lutas para a realização deste projeto artístico/educacional, fica a sensação de dever cumprido, de poder mostrar aos alunos de escolas públicas e, porque não dizer, aos professores de modo geral, o quanto a arte pode ser e fazer mais em nossas vidas e na própria sociedade, o quanto não se precisa de muito para intervir e tentar fazer diferente para si e para todos que nos cercam; da mesma forma, o quanto nos é importante escrever e tomar a autoria de nossa própria história e, literalmente, fazer acontecer, efetivamente ser a diferença que o mundo precisa.

O presente artigo foi realizado com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ), da Rede Nordeste de Ensino (Renoen – Polo IFCE) e da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (Seduc/CE).

REFERÊNCIAS

- ARTAUD, Antonin. **O teatro e seu duplo**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2006.
- BARBOSA, Ana Mae. **Teoria e prática da Educação Artística**. São Paulo: Cultrix, 1985.
- CASTRO, Josué de. **Fome: um tema proibido**. Organização Anna Maria de Castro. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Programa Cuidar: conversando com os pais**. Rio de Janeiro: HS Editora, 2002.
- DUARTE JR., João Francisco. **Fundamentos estéticos da Educação**. São Paulo: Cortez: Universidade de Uberlândia, 1981.
- FIGUEIRA, Divalte Garcia. **História**. São Paulo: Ática, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1992.
- HART, Herbert L. A. **O conceito de direito**. Tradução A. Ribeiro Mendes. 3. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.
- JANSON, H. W.; JANSON, Anthony F. **Iniciação à história da Arte**. São Paulo: Martins Fontes Editora, 2000.
- MARÇAL, Mônica Braga. **Técnicas corporais: Apostila**. 2005. 120 p. Monografia (Especialização em Arte e Educação) – Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará, Fortaleza, 2005.
- OLIVEIRA, Sandra Regina Ramalho. **Fenomenologia da experiência estética: uma alternativa na preparação de educadores**. 1986. 124 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1986.
- SACHS, Jeffrey. **O fim da pobreza: como acabar com a miséria mundial nos próximos 20 anos**. Tradução Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- VALENTE, José Armando. Repensar as situações de aprendizagem: o fazer e o compreender. Boletim **Salto para o Futuro: tecnologia e educação – novos tempos, outros rumos**. Brasília, DF: Secretaria de Educação a Distância, 2002.