

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO  
INSTITUTO DE FILOSOFIA, ARTES E CULTURA  
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS**

**PEDRO TÚLIO TEIXEIRA RODRIGUES**

**ROMPENDO O SILÊNCIO: O PROCESSO CRIATIVO NAS AULAS DE ARTE COMO  
POSSIBILIDADE DE AMPLIFICAR AS VOZES ADOLESCENTES**

Ouro Preto - MG

2024

PEDRO TÚLIO TEIXEIRA RODRIGUES

**ROMPENDO O SILÊNCIO: O PROCESSO CRIATIVO NAS AULAS DE ARTE COMO  
POSSIBILIDADE DE FAZER FALAREM AS VOZES ADOLESCENTES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Artes Cênicas do Instituto de Filosofia, Arte e Cultura, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Artes Cênicas. Área de concentração: Educação e Artes.

Orientadora: Prof. Ms. Brenda Campos de Oliveira Freire

Ouro Preto - MG

2024



## FOLHA DE APROVAÇÃO

**Pedro Túlio Teixeira Rodrigues**

### **ROMPENDO O SILÊNCIO: o processo criativo nas aulas de arte como possibilidade de amplificar as vozes adolescentes**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Artes Cênicas

Aprovada em 02 de dezembro de 2024

#### Membros da banca

Mestra Brenda Campos de Oliveira Freire - Orientadora (Universidade Federal de Ouro Preto)  
Doutora Neide das Graças de Souza Bortolini - (Universidade Federal de Ouro Preto)  
Mestre Lucas Emanuel Silva Araújo - (Universidade Federal de Minas Gerais)

Brenda Campos de Oliveira Freire, orientadora do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 09/12/2024



Documento assinado eletronicamente por **Ernesto Gomes Valenca, CHEFE DO DEPARTAMENTO ARTES CÊNICAS**, em 09/12/2024, às 16:23, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.ufop.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0824824** e o código CRC **361C2540**.

## RESUMO

Este artigo reflete sobre a possibilidade do trabalho com as Intervenções Artísticas dentro do espaço escolar no contexto do Ensino Médio, compreendendo as aulas de Arte como lugar favorável ao processo criativo e propondo aproximações entre a prática pedagógica analisada e aspectos da performatividade, bem como do papel assumido pelo autor nesse processo com o do *professor performer*. Dessa forma, valorizou-se a expressividade e escuta das reivindicações de adolescentes da rede pública de educação, que muitas vezes têm as suas vozes oprimidas e silenciadas, não só pelo espaço conteudista escolar, como também pela sociedade em geral. Este trabalho analisa a experiência do estágio curricular do docente Pedro Túlio Teixeira Rodrigues do curso de Artes Cênicas - Licenciatura da UFOP, realizado por meio do Programa de Residência Pedagógica no ano letivo de 2023, nas aulas de Arte, com cinco turmas do Primeiro Ano do Ensino Médio da Escola Estadual Dom Pedro II, localizada na região central de Ouro Preto.

Palavras-chaves: Arte-Educação; Ensino Médio; Intervenção Artística, Professor Performer, Autonomia, Voz.

## ABSTRACT

This article reflects on the possibility of working with Artistic Interventions within the high school environment, understanding Art classes as a favorable space for the creative process and proposing connections between the analyzed pedagogical practice and aspects of performativity, as well as the role assumed by the author in this process with that of the *performer-teacher*. In this way, the expressiveness and attentiveness to the demands of adolescents in the public education system were valued, whose voices are often oppressed and silenced, not only by the content-driven school environment but also by society in general. This work analyzes the curricular internship experience of the teacher Pedro Túlio Teixeira Rodrigues from the Theater Arts - Teaching degree at UFOP, carried out through the Pedagogical Residency Program in the 2023 school year, in Art classes, with five first-year high school classes at Escola Estadual Dom Pedro II, located in the central region of Ouro Preto.

Keywords: Art Education; High School; Artistic Intervention; Performing Teacher; Autonomy; Voice.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fotografia de Instalação/Grafite feito por estudantes em um painel de madeira. ....	27
Figura 2 - Lambe-Lambe colado com fita adesiva. ....	28
Figura 3 - Lambe-Lambe abordando o tema <i>Girl Power</i> . ....	29
Figura 4 - Instalação Artística feita em cartaz. ....	30
Figura 5 - Instalação Artística sobre educação menstrual feita no banheiro. ....	31
Figura 6 - Instalação Artística que propunha a reflexão sobre o Novo Ensino Médio. ....	31

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO .....	7
2	DENTRO DAS GRADES E MUROS - A INFRAESTRUTURA PRECÁRIA DAS ESCOLAS PÚBLICAS COMO FORMA DE OPRESSÃO .....	9
3	SILÊNCIO! O CONTEÚDO ESTÁ FALANDO - REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA CONTEUDISTA NA EDUCAÇÃO .....	13
4	DEIXE-NOS FALAR! - VOZES DISCENTES E A BUSCA POR UM ENSINO PAUTADO NO PROCESSO .....	19
5	ENXERGANDO PELAS FRESTAS DOS MUROS - O PROCESSO CRIATIVO E A PERFORMATIVIDADE COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	21
6	TRANSFORMANDO O ESPAÇO ESCOLAR - AS INTERVENÇÕES ARTÍSTICAS COMO FORMA DE EXPRESSÃO.....	25
7	VOZES QUE ECOAM - CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	33
	REFERÊNCIAS .....	35

## 1 INTRODUÇÃO

Desde o primeiro estágio que realizei no curso de Artes Cênicas - Licenciatura da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), acompanhei estudantes da Escola Estadual Dom Pedro II (EEDPII)<sup>1</sup>, que é considerada uma instituição referência em educação na região de Ouro Preto por estar localizada em uma região central e possuir bom Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)<sup>2</sup>. De lá pra cá foram três estágios realizados entre os anos de 2022 e 2024 com jovens do primeiro ao terceiro anos do Ensino Médio, sendo os dois últimos mediados pelo Programa de Residência Pedagógica da UFOP - subprojeto Artes Cênicas (PRP)<sup>3</sup>. Essas atividades contaram com o acompanhamento do professor preceptor Samir Antunes<sup>4</sup>, a orientação da professora doutora Neide das Graças de Souza Bortolini<sup>5</sup>, responsável pelo PRP no curso de Licenciatura em Artes Cênicas da UFOP e pela parceria da também residente Érica Martinez<sup>6</sup>.

Apesar de já ter vivenciado experiências como oficinairo de Jogos Teatrais antes mesmo de entrar na universidade, e de ter participado do projeto de extensão Carro Biblioteca da UFOP<sup>7</sup>, onde desenvolvemos atividades lúdicas e pedagógicas com crianças de várias idades, fiquei assustado quando entrei pela primeira vez numa sala de aula do ensino regular para lidar com adolescentes. Tive a impressão de que aqueles jovens estavam aparentemente desmotivados, desinteressados e indiferentes ao que estava acontecendo dentro da sala de aula. Também pude perceber que a habilidade de criar, a subjetividade e a espontaneidade observáveis nas crianças, não era evidente naquela faixa etária. Por exemplo, em uma

---

<sup>1</sup> Escola Estadual Dom Pedro II. Endereço: Praça Orlando Trópia, 94 Centro. 35400-000 Ouro Preto – MG. Mais informações em: <[https://www.mg.gov.br/instituicao\\_unidade/escola-estadual-dom-pedro-ii-0](https://www.mg.gov.br/instituicao_unidade/escola-estadual-dom-pedro-ii-0)>;

<sup>2</sup> O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é utilizado para avaliar o nível de qualidade da educação no país, combinando a taxa de aprovação escolar com as notas nas avaliações de desempenho. Mais informações em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>>;

<sup>3</sup> Programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, que visa aperfeiçoar a formação inicial de estudantes de cursos de licenciatura e futuros professores da educação básica. O PRP promove a parceria de forma ativa entre Institutos de Educação Superior e escolas públicas do Ensino Básico. Mais informações em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/ acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programas-encerrados/programa-residencia-pedagogica>>;

<sup>4</sup> Professor regente de Arte na E. E. Dom Pedro II em Ouro Preto - <http://lattes.cnpq.br/5744032341186572>;

<sup>5</sup> Professora da Universidade Federal de Ouro Preto no Instituto de Filosofia, Arte e Cultura, no Departamento de Artes Cênicas: Licenciatura e no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas. - UFOP - <http://lattes.cnpq.br/5698244212403554>;

<sup>6</sup> Graduanda em Artes Cênicas Licenciatura pela UFOP e residente do Programa de Residência Pedagógica - <http://lattes.cnpq.br/1886170809943354>>;

<sup>7</sup> Projeto de Extensão pertencente ao SISBIN, vinculado ao PROEX da Universidade Federal de Ouro Preto. Mais informações em: <<https://sisbin.ufop.br/projetos/carro-biblioteca>>.

oportunidade, o professor de Arte pediu aos discentes para produzirem um curta-metragem a partir da técnica do *stop motion*<sup>8</sup>, com um roteiro original criado por eles mesmos. Ao dar uma volta pela sala, a fim de observar e entender os processos de cada grupo, percebi um imenso bloqueio criativo destes adolescentes, que recorriam muitas vezes à internet para reproduzirem alguma coisa já pronta.

Considerando que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>9</sup> evidencia em suas Competências Gerais, especificamente a de número dois, que é crucial fomentar a curiosidade intelectual e utilizar de métodos científicos, como a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade para explorar causas, desenvolver e experimentar situações, resolver problemas e desenvolver soluções tecnológicas com base no conhecimento de diversas áreas (Brasil, 2018, p.9), surgem algumas questões: Será que a habilidade criativa se adormeceu nesses adolescentes? E, caso isso tenha acontecido, em que momento essa habilidade se atenuou? Crianças que outrora podiam imaginar e criar coisas e situações diversas, agora se tornaram jovens com um bloqueio criativo enorme, que só reproduzem o que já está feito, estabelecido.

A partir dessas experiências, tanto no contexto não escolar quanto no escolar, busco analisar, neste artigo, o efeito das práticas pedagógicas na formação de jovens estudantes e os desafios enfrentados para tentar romper com o ensino pautado exclusivamente pelo conteúdo. Considero fundamental repensar as abordagens pedagógicas, principalmente nas áreas das artes e da criatividade, com o propósito de estimular o potencial criativo dessas pessoas, aparentemente adormecido com o passar dos anos por um ensino essencialmente conteudista.

Em resumo, minhas vivências me levaram a buscar maneiras de desenvolver processos educacionais que procurassem promover o desenvolvimento integral dos estudantes, nas habilidades e competências previstas pela BNCC e visando o conhecimento, a criatividade e expressividade pessoal, sempre estimulando a experiência e o pensamento crítico.

---

<sup>8</sup> Técnica do audiovisual que consiste em criar uma ilusão de movimentos através de várias imagens sequenciais;

<sup>9</sup> A Base Nacional Comum Curricular é o documento oficial que regulamenta as aprendizagens fundamentais que os estudantes devem aprender durante o seu ciclo na Educação Básica. Mais informações em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>.

## 2 DENTRO DAS GRADES E MUROS - A INFRAESTRUTURA PRECÁRIA DAS ESCOLAS PÚBLICAS COMO FORMA DE OPRESSÃO

Inquestionavelmente, a escola é um ambiente de coexistência de vários corpos, pensamentos, culturas e de múltiplas vozes. No contexto do Ensino Médio da educação pública, são vozes de jovens adolescentes que, além de estarem passando por uma confusa fase de transição da infância para a vida adulta, lidam com o agravante de que muitas pessoas são originárias de famílias de baixa renda. Outro ponto desfavorável é a condição precária em que essas instituições muitas vezes se encontram, tanto estruturalmente quanto na qualidade da educação ofertada, tendo em vista a desvalorização do trabalho docente.

A Escola Estadual Dom Pedro II oferece o Ensino Médio para estudantes egressos de diversas escolas de Ensino Fundamental. É uma escola grande, que atende cerca de setecentos e cinquenta estudantes<sup>10</sup> nos três turnos de funcionamento. Além do ensino básico, oferece também o ensino técnico e a Educação para Jovens e Adultos (EJA)<sup>11</sup>. Trata-se de uma instituição bastante tradicional, que possui cento e dezesseis anos desde a sua fundação e está localizada no centro da cidade, em um prédio tombado pelo patrimônio histórico, construído em cima das ruínas de um antigo quartel do século XVIII. É curioso observar que tanto o quartel quanto as escolas são dispositivos pensados para a fabricação daquilo que Michel Foucault chamou de “corpos dóceis”:

A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis”. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma “aptidão”, uma “capacidade” que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita (Foucault, 1987, p. 131).

A transformação desse espaço que antes era uma academia militar, símbolo de controle e disciplina, em uma escola, nos provoca a reflexão e envia o nosso olhar para as proximidades existentes entre esses dois dispositivos que visam a produção desses corpos dóceis, submissos e treinados.

---

<sup>10</sup> Dados retirados do site: <<https://qedu.org.br/escola/31106500-ee-dom-pedro-ii/censo-escolar>>;

<sup>11</sup> EJA é um programa do governo que visa oferecer o Ensino Fundamental e Médio para pessoas que já passaram da idade escolar e que não tiveram oportunidade de estudar. Mais informações em: <<https://www.mg.gov.br/servico/concluir-o-ensino-medio-em-escolas-estaduais-por-meio-da-educacao-de-jovens-e-adultos-eja>>;

A presença de grades e muros ao redor das escolas é, em grande parte, uma resposta ao aumento da violência, tanto para proteger equipamentos e insumos contra roubos quanto para prevenir ataques<sup>12</sup> como os que, infelizmente, resultaram em mortes em instituições de ensino. No entanto, esse tipo de estrutura pode, muitas vezes, evocar a sensação de encarceramento, criando um ambiente que, embora seguro, remete a um espaço de controle. Em seu artigo *A escola pública e o direito à palavra: violências simbólicas e intervenções artísticas sobre o silenciamento e a voz das estudantes*, a autora Marília Alves Carvalho descreve o ambiente de uma Escola Pública da cidade de São Paulo, fazendo-nos notar que essa realidade é comum a muitas outras instituições de ensino pelo país:

O ponto central para o debate sobre cultura visual nesta pesquisa é refletir sobre o caráter discursivo mediado pelas imagens presentes no ambiente escolar e o efeito que elas têm sobre os sujeitos expostos a elas cotidianamente. Nesse aspecto, o ambiente escolar da escola pública na periferia da zona norte da cidade de São Paulo, onde leciono, assemelha-se ao de muitas outras escolas públicas da cidade, por operar dentro da lógica da proibição e da restrição: grades dentro e fora das salas de aula; paredes monocromáticas e lisas; quase nenhuma área aberta e muros altos que, de dentro, nos restringem a visão do céu, da luz do dia e do tempo. As filas, o sinal fabril, o banho de sol na hora do intervalo... e mais grades, que fecham o acesso ao pátio (Carvalho, 2019, p. 255).

Atualmente, a cidade de Ouro Preto, conta com apenas quatro instituições públicas de Ensino Médio no seu perímetro urbano, sendo uma delas o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG)<sup>13</sup> que, apesar de gratuito, exige exame de seleção para a admissão de novos estudantes. As pessoas discentes da Dom Pedro II são residentes de diversos bairros da cidade de Ouro Preto, muitos desses localizados em regiões periféricas da cidade, afastados da área central e histórica. A distância das residências dos discentes para a escola conta com o agravante de que Ouro Preto possui um relevo majoritariamente montanhoso e vários bairros estão localizados no topo de elevados morros. Outro ponto é que a cidade não conta com tarifa zero ou outro tipo de política para facilitar o transporte ou deslocamento desses estudantes, fazendo com que muitos percorram o caminho para a escola a pé. No Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/1990, está previsto que todas

---

<sup>12</sup> O Brasil enfrentou uma crescente série de ataques às escolas, durante os anos de 2022 e 2023. Mais informações em: <<https://www.poder360.com.br/brasil/brasil-teve-5-ataques-com-mortes-em-escolas-em-2022-e-2023/>>;

<sup>13</sup> O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG) é uma instituição pública de ensino, integrante da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, que oferta, principalmente, cursos técnicos e superiores e possui uma Reitoria (unidade administrativa) em Belo Horizonte, além de campi em 18 cidades. Mais informações em: <<https://www.ifmg.edu.br/portal/sobre-o-ifmg/o-que-e-o-ifmg>>.

as crianças e adolescentes têm o direito de frequentar alguma instituição de ensino gratuita e próxima a sua comunidade, como está documentado no 5º parágrafo do Art.53:

V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica (Redação dada pela Lei nº 13.845, de 2019).

Quando se trata de infraestrutura, apesar de ser uma escola central, apresenta algumas carências como a falta de uma sala ou outro espaço destinado à realização das aulas de Arte. Para desenvolver as atividades práticas nas aulas de artes, como oficinas de artesanatos ou intervenções artísticas, pedíamos que os alunos trouxessem materiais de casa. A escola fornecia algumas tintas, colas e papéis; embora não fossem suficientes para todos, esses materiais ajudavam aqueles que, por algum motivo, não levavam o que era solicitado. Entendo a realidade da escola pública e reconheço que o pouco que a escola oferecia já era muito, considerando a situação de outras instituições. Além disso, muitos alunos compartilhavam os materiais entre si, favorecendo a cooperação. Acredito, contudo, que esses materiais e materialidades são essenciais para o desenvolvimento das aulas de Arte, proporcionando uma experiência de aprendizado autêntica e significativa.

As atividades que muitas vezes implicam o uso do corpo e do espaço, encontram as barreiras habitualmente encontradas no contexto escolar: cadeiras e mesas ocupando toda a sala. Nesse sentido também poderíamos pensar sobre as formas como as instituições controlam os comportamentos, disciplinando os corpos e restringindo a autonomia e criatividade, com intuito de garantir a ordem e controle (Foucault, 1987, p. 131).

Como alternativa, costumávamos usar a quadra de esportes - quando não estava chovendo e nem em dias de sol intenso - entretanto, pleiteávamos a atenção dos discentes com a bola de futsal. Levando em consideração, que nesta escola, a carga horária é de cinquenta minutos semanais destinada à disciplina de Arte, bem como a prioridade institucional pelo conteúdo, era completamente inviável alterar a disposição das carteiras na sala em todas as aulas.

Sobre a infraestrutura e padrões mínimos de qualidade que a escola pública deve oferecer, está disposto no parágrafo IX da lei nº 9.394/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)<sup>14</sup>:

Padrões mínimos de qualidade do ensino, definidos como a variedade e a quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem adequados à idade e às necessidades específicas de cada estudante, inclusive mediante a provisão de mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos apropriados (Brasil, 1996, p. 27833).

Apesar da definição da LDB, a realidade de grande parte das escolas públicas no Brasil não corresponde às necessidades básicas de funcionamento, ou seja, à medida em que avançamos para regiões periféricas, o cenário educacional se precariza. A Escola Estadual Dom Pedro II é uma instituição referência na região de Ouro Preto, tendo em conta as boas notas nas avaliações do estado, e mesmo assim nos mostra uma face dessa precariedade do ensino público brasileiro.

---

<sup>14</sup> A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) é a lei que organiza e regula como a educação se aplica no Brasil. Ela engloba tanto as escolas quanto as instituições de ensino superior, a fim de garantir um ensino de qualidade em toda a extensão nacional;

### 3 SILÊNCIO! O CONTEÚDO ESTÁ FALANDO - REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA CONTEUDISTA NA EDUCAÇÃO

Além do trajeto distante e cansativo até a escola, pude perceber um outro tipo de distanciamento dos estudantes com o ambiente escolar. Apesar de passarem boa parte dos dias ali, se mostravam pouco pertencentes à escola e não eram observáveis espaços que favorecessem a autonomia. Um claro exemplo desta situação é a logística estabelecida para a distribuição dos estudantes nos Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio<sup>15</sup>. Em tese, os jovens deveriam poder escolher a matéria eletiva que desejam cursar no decorrer do ano letivo, porém isso não acontece. A equipe pedagógica da escola faz a designação da matéria por turma, sem nenhum tipo de consulta aos adolescentes, privando-os dessa escolha.

Essa situação pode ser explicada, em parte, pela falta de estrutura da escola, como a falta de laboratórios de ciências ou de mídia, que seriam essenciais para oferecer uma experiência completa desses Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio. Assim, não se trata de má vontade por parte da gestão escolar. Muitas vezes, o ensino público enfrenta uma série de limitações estruturais, como a falta de recursos financeiros, infraestrutura precária e um corpo docente reduzido, privando os discentes de terem a liberdade de escolha. Dessa forma, com os recursos escassos, entendo que a escola faz o possível para atender as demandas curriculares, mesmo que o resultado final não seja o desejado, privando os adolescentes do poder de escolha.

A Escola Dom Pedro II é uma referência em educação na região de Ouro Preto. Além de atender estudantes da sede do município, atrai jovens de áreas mais distantes, como o distrito de Cachoeira do Campo<sup>16</sup>. A escola é conhecida por seu foco na preparação para o ENEM<sup>17</sup>, oferecendo um suporte para o ingresso no ensino superior.

Existem diversas críticas direcionadas ao ENEM. O Exame Nacional do Ensino Médio é aplicado em dois dias, com 180 questões de múltipla escolha. No primeiro dia são 45 questões de Ciências Humanas, 45 de Linguagens e uma redação dissertativo-argumentativa. No

---

<sup>15</sup> São conjuntos de matérias eletivas do Novo Ensino Médio.

<sup>16</sup> Cachoeira do Campo é um distrito de Ouro Preto, localizado a 20 km da sede do município.

<sup>17</sup> O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) foi criado em 1998 para avaliar o desempenho dos estudantes ao final da educação básica. Em 2009, o exame passou a ser utilizado como mecanismo de ingresso no ensino superior, através de programas como Sisu, ProUni e Fies. Mais informações em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem>>.

segundo dia de avaliação há 45 questões de Ciências da Natureza e 45 de Matemática. Sendo assim, além de ser um exame muito focado no conteúdo, o ENEM acaba sendo também um “teste de resistência” para os estudantes, que precisam demonstrar seus conhecimentos sobre uma imensa gama de assuntos em um curto prazo de tempo. A matéria de Arte possui apenas cinco questões específicas na prova. Essas questões podem abranger temas como História da Arte, Movimentos Artísticos, e aspectos relacionados à produção artística e estética. No entanto, a abordagem das artes pode também estar interligada a outras disciplinas dentro da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Considerando o formato do ENEM, que exige um grande conhecimento de conteúdos; e os cinquenta minutos semanais destinados a esta disciplina na grade curricular das escolas, torna-se impossível contemplar todo o conteúdo que abarca esta grande área do conhecimento, mesmo que se considere os três anos do Ensino Médio. Sendo assim, mesmo dentro de uma ótica conteudista, essa carga horária limitada levanta questionamentos sobre a real preparação dos estudantes para enfrentar as exigências do ENEM e competir em condições de igualdade.

Por ter como foco a preparação para o ENEM, a abordagem pedagógica seguida pela escola acaba apresentando uma natureza também conteudista, flertando diretamente com a abordagem tradicional, isto é, o professor é visto como detentor do conhecimento e cabe ao estudante apenas receber e armazenar essas informações, ou seja, o aluno é um ser passivo e sem autonomia. Além de tornar a relação professor - aluno verticalizada, outra característica dessa abordagem é a forma conteudista como as instituições operam, como aponta Mizukami:

A avaliação é realizada predominantemente visando a exatidão da reprodução do conteúdo comunicado em sala de aula. Mede-se, portanto, pela quantidade e exatidão de informações que se consegue reproduzir. Daí a consideração de provas, exames, chamadas orais, exercícios etc., que evidenciem a exatidão da reprodução da informação (Mizukami, 1986, p. 17).

Quando realizei o meu primeiro estágio entre os meses de agosto e setembro de 2022, era da minha competência de estagiário apenas acompanhar e observar as aulas de Arte, pois estava desenvolvendo meu estágio de observação. Entretanto, com o ingresso no Programa Residência Pedagógica, no qual estive vinculado de novembro do ano de 2022 até abril de 2024, comecei a participar efetivamente dos planejamentos dos bimestres e desenvolvimento das aulas. As atividades do PRP eram desenvolvidas por duplas de residentes, que assumiam o planejamento e regência das aulas de Arte em um dia da semana, sob o acompanhamento do professor preceptor Samir Antunes. Por incompatibilidade de horário dos outros colegas,

comecei o processo de forma individual e posteriormente contei com a parceria da colega residente Érica Martinez para desenvolvimento do segundo bimestre e do terceiro bimestre.

No decorrer do estágio de observação, percebi uma movimentação de alguns professores no sentido de buscarem a interdisciplinaridade, em especial aquelas ligadas às áreas das Ciências Humanas e Linguagens. Um exemplo disso se deu logo na primeira semana que comecei a frequentar a escola como estagiário. Na ocasião, o professor de Arte estava finalizando, em conjunto com o professor de Filosofia, um trabalho sobre pessoas pretas que tiveram destaque na história da humanidade. O trabalho resultou em um seminário que teve como fruto uma exposição de cartazes pelos corredores da escola. Sobre a interdisciplinaridade, que busca integrar as diferentes matérias do currículo escolar, Silva e Gardas explicam que:

A escola está inserida no contexto da sociedade brasileira, marcada pelas desigualdades do sistema capitalista. Compreender as relações entre esta escola e o contexto político, econômico e social é de fundamental importância. O que se quer é buscar subsídios teóricos e instrumentos de reflexão que contribuam para colocar os alunos de frente para a escola e para a sociedade no sentido de conhecê-la em seus múltiplos aspectos.

Neste contexto, a interdisciplinaridade pode ser entendida como uma condição fundamental do ensino e da pesquisa na sociedade contemporânea. No entanto, o conceito de interdisciplinaridade, por outro lado, é a união dos componentes distintos de duas ou mais disciplinas na pesquisa ou educação conduzindo a novos conhecimentos que não seriam possíveis se não fosse essa integração (Silva e Gardas, 2015, p. 2).

Docentes, ao buscarem a interdisciplinaridade, visavam integrar diferentes áreas do conhecimento para proporcionar uma experiência educativa mais rica e contextualizada para os discentes. Essa abordagem não apenas enriqueceu o aprendizado, mas também rompeu com a estrutura tradicional, que muitas vezes limita a educação a uma mera transmissão de informações isoladas. Ao conectar a Arte com a Filosofia e outras disciplinas, os professores ajudaram a construir um entendimento mais abrangente e significativo, permitindo aos jovens dimensionar a relevância das suas aprendizagens em um contexto mais amplo e interligado.

Outra característica da escola em questão, é que mesmo a matéria de Arte não reprovando, existe um sistema de avaliação por pontos, portanto, elaboramos textos, atividades e questões para serem aplicadas como forma de avaliar esses estudantes. Assim, ao iniciarmos o ano letivo de 2023 do primeiro ano do Ensino Médio, foi pedido que elaborássemos dez questões para compor a avaliação diagnóstica da escola. O tema dessa avaliação deveria ser referente à matéria de Arte do Ensino Fundamental, para que fossem respondidas pelos adolescentes que acabaram de entrar naquela escola. Por seu caráter diagnóstico, essa avaliação objetivava medir a aprendizagem daquelas pessoas até o momento do início daquele ano letivo.

A partir dos resultados, elaboramos o planejamento dos bimestres, abordando assuntos sobre os quais a maioria das pessoas mostraram defasagem.

Inicialmente, planejamos trabalhar com alguns movimentos artísticos, introduzindo o tema de forma geral, apresentando alguns desses movimentos e as suas principais características para, em seguida, destacar o Cubismo<sup>18</sup> em específico. A atividade final seria a produção de um autorretrato utilizando a técnica da colagem, porém, essa última etapa foi descartada pelo professor preceptor, por não termos tempo hábil para a sua execução. Esse acontecimento traz à luz a prioridade que o modelo educacional vigente dá para o conteúdo, a maneira como a educação é vista como um “produto”, deixando de valorizar, muitas vezes, o processo e as experiências. Em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire observa sobre a educação bancária:

Não é de estranhar, pois que nesta visão “bancária” da educação, os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos (Freire, 1987, p. 34).

Em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire<sup>19</sup> tece críticas sobre a educação bancária justamente por enfatizar o acúmulo de conteúdo e a transmissão deste de forma mecanizada, sem se preocupar com desenvolvimento crítico e criativo dos estudantes. A situação descrita, em que o conteúdo assume o protagonismo e a prática foi descartada por falta de tempo, reflete essa lógica. O foco excessivo na transmissão de conteúdos e na conclusão de programas acaba desvalorizando o processo pedagógico, as experiências vividas pelas alunas, e de sua capacidade criativa e senso crítico. Assim, o aprendizado é encarado como um produto final e não como um processo contínuo e interativo. Levando em consideração o processo avaliativo, foram distribuídos vinte pontos naquele primeiro bimestre. Uma porcentagem desses pontos era referente ao “visto” no caderno. Durante todo o bimestre, foram passados textos no quadro que as pessoas deveriam copiar. Ao final de cada aula as produções eram conferidas e então, anotadas a pontuação. Ao questionar o preceptor sobre essa prática, tive como resposta que o “visto” no caderno como forma de avaliação ajudava discentes a conseguirem uma

---

<sup>18</sup> Movimento artístico de vanguarda europeu, caracterizado por formas geométricas, fragmentação das formas, dentre outras. Um dos seus principais expoentes é o artista plástico Pablo Picasso;

<sup>19</sup> Paulo Freire foi um educador e filósofo brasileiro conhecido por sua obra "Pedagogia do Oprimido" (1970), que defende uma educação crítica e dialogal. Ele propôs métodos de ensino que valorizam a conscientização e a transformação social, buscando emancipar os educandos e promover a participação ativa na sociedade.

pontuação melhor ao final do bimestre. Outro argumento foi que o registro do conteúdo no caderno poderia ser usado como fonte de revisão para a avaliação bimestral. Além dos “vistos” e da avaliação bimestral, dividimos o restante dos pontos em um questionário sobre o conteúdo da matéria e um seminário em grupo.

Ao longo do primeiro bimestre, o calendário escolar foi atravessado por uma série de eventos que impactaram no planejamento, como uma palestra sobre a inserção do jovem no mercado de trabalho, realizada por uma entidade de assistência social. Por não ter um espaço estruturado que coubesse muitas pessoas, ela foi realizada no salão de uma igreja evangélica, que fica em frente à escola. Para além do espaço controverso, levando em conta a pluralidade cultural e religiosa das pessoas envolvidas, também se destacou a postura autoritária da palestrante frente adolescentes. Em um determinado momento, ela interrompeu a sua fala, ordenando que tirassem o boné e alegando que tal atitude seria inadmissível no mercado de trabalho. Além de gerar um certo constrangimento, os dizeres daquela mulher que falava ao microfone me fizeram pensar no tratamento mercantil destinado à educação. Ao invés do debate sobre o uso ou não do acessório, o que se evidenciou foi um discurso opressor, onde aquela que tem o poder da palavra se coloca como detentora do saber, enquanto as pessoas silenciadas apenas absorvem aquele conhecimento transmitido, sem encontrarem espaço para questionamento. Não discordo que a escola deva preparar o aluno para o mercado de trabalho, um direito assegurado pela LDB. No entanto, o caráter opressor e autoritário da palestrante me incomodou. Sua abordagem parecia ignorar a importância de uma educação que valoriza o diálogo, a reflexão crítica e a diversidade de perspectivas. A formação dos alunos deve ser feita de maneira respeitosa e inclusiva, promovendo não apenas competências técnicas, mas também o desenvolvimento integral do indivíduo.

De modo geral, o resultado final deste bimestre foi desanimador. Durante as apresentações dos seminários, a maioria dos grupos apresentaram o conteúdo de forma decorada ou leram algum fragmento retirado da internet. Em virtude disso e da constatação de que muitas pessoas não copiaram a matéria no caderno, resolvemos criar um material com as características, artistas e obras, que foi compartilhado com estudantes via *WhatsApp*. O planejamento embasado no processo, que havia feito a princípio, se desmembrou pouco a pouco durante a execução do bimestre, restando apenas o conteúdo como objetivo das aulas.

Nesse bimestre completamente conteudista e desinteressante para mim e para os discentes, a única atividade que considero ter sido um pouco mais significativa foi a revisão proposta para a avaliação. Na oportunidade, fizemos uma espécie de gincana, dividindo cada

turma em dois grupos para a realização de dois jogos em formato de quiz. Primeiro, colocamos em um saquinho diversas frases que descreviam características da arte acadêmica e da arte vanguardista. À medida em que os papéis eram sorteados, as pessoas participantes deveriam responder qual movimento estava sendo descrito e, em caso de acerto, pontos eram somados para o grupo. Para a segunda atividade da gincana, confeccionamos cartas com imagens de algumas obras artísticas dos movimentos estudados. Ao tirar na sorte as cartas embaralhadas, os jovens tinham que responder a qual movimento a obra pertencia e descrever alguma característica que relacionasse a obra ao movimento, para somar pontos extras para o grupo. Apesar de ter sido uma atividade que alimentou uma certa competição, houve bastante engajamento. Discentes que dormiam ou conversavam durante as aulas, participaram de forma efetiva, respondendo as perguntas do quiz.

#### 4 DEIXE-NOS FALAR! - VOZES DISCENTES E A BUSCA POR UM ENSINO PAUTADO NO PROCESSO

Além da atividade do quiz, outro estímulo foi fundamental para pensar o planejamento do semestre seguinte: durante os minutos finais da aula de conclusão do primeiro bimestre, ao buscarmos alguma devolutiva sobre as práticas pedagógicas, propusemos uma conversa com as pessoas discentes sobre o que estavam achando das aulas de Arte e dos temas propostos. Uma das alunas, despreziosamente, disse que os estudantes não tinham opinião e nem voz dentro da escola. Ao pedirmos que a aluna argumentasse a respeito daquela afirmação para que pudessemos entendermos o cerne dessa crítica, de onde partia aquela indignação e, para além disso, promovermos um debate que envolvessem as demais pessoas, percebemos que ela não conseguia defender aquele ponto de vista e, assim, a discussão não foi adiante. Apesar da reclamação da discente parecer sem embasamento pela falta de argumentos, vi um certo potencial em sua crítica. Notei que aqueles jovens tinham muito a falar. Por serem muitas vezes silenciados, quando encontravam espaço para falar, muitas vezes, não sabiam exatamente como se expressar de forma que a sua fala não fosse banalizada ou vista pelas pessoas adultas como apenas mais uma queixa qualquer de um adolescente.

Motivado por esse episódio, bem como pelo desejo de desenvolver um trabalho focado na experiência e não apenas no resultado final, nos propusemos a pensar em um planejamento que desse conta do conteúdo, mas que não colocasse o processo em segundo plano. A insatisfação desses estudantes com a falta de autonomia e de voz dentro da escola evidenciou a necessidade de repensar minhas práticas pedagógicas, mesmo dentro de uma escola pautada pela lógica conteudista. Nesse sentido, Jorge Larossa Bondía reflete sobre a experiência:

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça (Bondía, 2002, p. 21).

Assim, percebi que era urgente possibilitar um ambiente que convidasse os discentes a vivenciarem experiências genuínas, promovendo o aprendizado não apenas como conteúdo, mas como um processo que os atravessasse de verdade. A estrutura normativa é o conjunto de regras e valores já estabelecidos, de alguma forma, que mantém a ordem em uma sociedade. Já essas *antiestruturas* representam alternativas ou brechas que podem surgir quando as normas vigentes precisam se adaptar ou mudar. Em resumo, as *antiestruturas* são possibilidades, alternativas e potencialidades que podem gerar novas formas culturais, quando as normas

estabelecidas já não dão conta das necessidades e desafios da sociedade (Machado, 2015, pág. 56). Assim sendo, pensamos em *antiestructuras* de modo que enriquecessem as aulas de Arte, por meio de abordagens que tentassem despertar, naqueles jovens, a curiosidade e o desejo de viver a experiência, e a construção conjunta do conhecimento (Machado, 2012, pág. 4).

## 5 ENXERGANDO PELAS FRESTAS DOS MUROS - O PROCESSO CRIATIVO E A PERFORMATIVIDADE COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA

Durante boa parte da graduação em Licenciatura em Artes Cênicas, tentei me desviar da atuação no espaço escolar, por achar que o ato de educar estava essencialmente ligado à aptidão natural. Na formação em licenciatura em Arte, comumente nos deparamos com críticas de que alguns artistas procuram na educação uma opção de carreira mais estável, em um cenário marcado por incertezas e instabilidade na profissão artística, ou então que acabam se tornando professores por não conseguirem se firmar como artistas. Esses pontos de vista desvalorizam tanto a arte quanto a educação, sugerindo que o trabalho de arte-educação seria uma saída para artistas frustrados. (Reichert e André, 2022, p. 142).

Eu também carregava em mim alguns desses preconceitos. Ao retornar à escola pública, mas agora como docente, passei a vivenciar o ambiente escolar sob uma nova ótica. Ao me envolver com a prática da docência, percebi que o espaço escolar era bem mais complexo do que imaginava, tendo que lidar com situações como a falta de valorização docente ou salas superlotadas, que impactam diretamente na qualidade de ensino. A frustração dos profissionais da educação não deve ser desconsiderada, pois envolve uma vasta gama de situações desmotivadoras. Ainda assim, embora nossas frustrações sejam justificadas, elas não devem impactar negativamente o processo educacional dos discentes. Como educadores, precisamos buscar recursos para romper essas e outras barreiras, e assim tentar oferecer a melhor experiência de aprendizado possível dentro da estrutura posta.

Nesse sentido, uma ideia fundamental na minha trajetória foi a de que é possível ser professor e artista ao mesmo tempo, e que essas práticas não estão desassociadas. O conceito de *professor-performer* ilustra bem esse pensamento, como explica Naira Ciotti:

O professor-performer movimenta os conhecimentos que possui sobre Arte em direção ao aluno. Ele pode movimentar corpos de conhecimentos, além da representação e da técnica. Os alunos estão, na verdade, em muitos lugares, não necessariamente no ateliê. Eles podem estar numa exposição, após terem ficado durante horas na fila, ao lado dos colegas e do professor, para serem atendidos pelo serviço educativo de um museu. Podem estar num espetáculo, num recital, num determinado local da cidade. Os materiais do professor não são predeterminados, uma vez que ele não pretende passar nenhuma técnica específica (muitas vezes suas aulas requerem apenas um material simples). Sua matéria é um pensamento de arte, um pensamento em movimento, um pensamento em performance (Ciotti, 2013, p. 119).

Ao nos lançar à experiência docente no contexto escolar a partir da perspectiva do *professor-performer*, encontrei outro obstáculo: o espaço escolar e suas normas. Proveniente

da escola pública, durante o ensino regular eu construí uma imagem do ambiente escolar como um espaço de repressão. Obedecer sem refletir, característica irrefutável do ensino verticalizado, nunca fez sentido para mim. Paulo Freire tece a seguinte crítica a essa passividade que beneficia os detentores do poder, perpetuando a opressão e o silenciamento dos oprimidos:

Quanto mais se lhes imponha passividade, tanto mais ingenuamente, em lugar de transformar, tendem a adaptar-se ao mundo, à realidade parcializada nos depósitos recebidos. Na medida em que esta visão “bancária” anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz aos interesses dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação (Freire, 1987, p. 39).

Entretanto, ao regressar a esse lugar que antes me trazia muitas lembranças negativas, também fui capaz de enxergar e relembrar aspectos positivos que me trouxeram até onde estou hoje, numa graduação em Artes Cênicas. Um exemplo disso foram as aulas de Arte no Ensino Médio, onde tive meu primeiro contato com o teatro. Assim, lembrei de alguns professores que marcaram minha trajetória escolar e, apesar do ambiente opressor que a escola muitas vezes representava, percebi que uma educação mais horizontalizada e libertadora pode realmente impactar a vida das pessoas.

Enquanto estudante, pular o muro da escola era a solução para transpor as barreiras que me cercavam. Como docente, o muro era diferente e me parecia intransponível: rever todas as práticas que hierarquizam o conhecimento e silenciam as vozes de jovens estudantes de forma a reconfigurar este espaço que molda e doutrina os corpos para a lógica do mercado e do capitalismo. Eleonora Fabião cita o filósofo Espinosa ao refletir sobre co-implicância entre corpo e mundo e nos leva a perceber como esses dois elementos são inseparáveis e estão sempre em mutação, interferindo um no outro:

Espinosa propõe que um corpo não é separável de suas relações com o mundo posto que é exatamente uma entidade relacional. O corpo espinosiano não está, e nunca estará, completamente formado, pois que é permanentemente informado pelo mundo, ou, parte de mundo que é. Inacabado, ou ainda, inacabável, provisório, parcial, participante – está, incessantemente, não apenas se transformando, mas sendo *gerado* (Fabião, 2009, p. 238).

Assim, de que formas o espaço escolar incidiria em corpos adolescentes que nele habitam? Como esses corpos teriam potencial para interferir nesse espaço? Como romper essa parede rígida, cheia de normas que circundam a educação ou pelo menos causar rupturas - ou criar *antiestruturas* - para que um dia esse muro seja quebrado? Na busca de respostas para essas questões, elaboramos um planejamento bimestral em que se avaliava o processo e não só

o “produto final”. Este, por sua vez, também foi avaliado para além da sua abordagem conteudista, mas como obra artística criada. Nesse sentido, Reichert e André refletem que:

Enquanto em nossas formações nos cursos de licenciatura o processo é constantemente, ou implicitamente, frisado como sendo mais importante que o resultado (produto), reflexos das abordagens construtivistas em educação. É preciso reconhecer que todos os elementos da criação artística são importantes para o aluno, e que o produto/espetáculo que o professor encenador ajuda a elaborar em grupo é igualmente parte do processo de aprendizagem desse aluno (André e Reichert, 2011, p. 146).

A aula de arte pode ser sim um momento de “alívio” dos alunos, tendo em vista o formato conteudista como maioria das matérias da grade curricular está estruturada e permitindo uma experiência que extrapole a posição sentado e a atitude passiva de ouvir o professor descarregar uma série de saberes, fazer anotações, cópias e memorizar dados para, mais tarde, ser avaliado, de forma que se concentrem na memorização e reprodução do conteúdo transmitido em sala de aula (Mizukami, 1986). Existe um universo de possibilidades que se situa entre a possibilidade da *educação bancária* e a visão comum de que a aula de Arte é apenas um "espaço livre" ou, pior, reduzida a atividades como ensaios de danças, apresentações teatrais para datas comemorativas e decoração de eventos, em vez de explorarem seu verdadeiro potencial pedagógico e expressivo, conforme descreve Marina Marcondes Machado (2012).

Dessa forma, para romper com esse muro que o ensino tradicional e conservador representa, enxergo como alternativa potente a prática performativa do docente. Em *Cartografias do professor de artes cênicas: atuação de um professor múltiplo*, Reichert e André desenvolvem a ideia de *professor performer* como promotor da criatividade e da autonomia:

O professor performer busca criar uma aula arte onde o ambiente seja propício para a criação e autonomia do aluno, assim, o aluno começa a ter contato com um processo criativo em Arte Contemporânea, se colocando ativamente no fazer pedagógico coletivo. A forma de atuação do professor precisa alcançar a autonomia do pensamento em ação, “sua matéria é um pensamento de arte, um pensamento em movimento, um pensamento em performance” (Ciotti, 2013, p. 119 *apud* Reichert e André, 2022, p. 149).

O *professor performer* faz o uso do corpo, da voz e do espaço como condutores de suas aulas. Ademais, a capacidade de ser maleável e de se reinventar à medida do desenvolvimento do planejamento, sem desconsiderar as interferências e influências do ambiente, torna o ensino mais significativo e capaz de dialogar com as realidades e necessidades dos estudantes. O *professor performer* convida à experimentação, a pensar além do estabelecido, preparando para inúmeras situações da vida cotidiana. Ao versar sobre a prática da performance, Eleonora Fabião destaca que:

Penso que estas práticas alargam, que estes programas oxigenam e dinamizam nossas maneiras de agir e de pensar ação e arte contemporaneamente. Esta é, a meu ver, a força da performance: turbinar a relação do cidadão com a polis; do agente histórico com seu contexto; do vivente com o tempo, o espaço, o corpo, o outro, o consigo. Esta é a potência da performance: desabituar, des-mecanizar, escovar à contra-pêlo. Trata-se de buscar maneiras alternativas de lidar com o estabelecido, de experimentar estados psicofísicos alterados, de criar situações que disseminam dissonâncias diversas: dissonâncias de ordem econômica, emocional, biológica, ideológica, psicológica, espiritual, identitária, sexual, política, estética, social, racial... (Fabião, 2008, p. 237).

Esse excerto deixa nítido como a performance pode ampliar e oferecer recursos para a nossa prática pedagógica. Ao incorporar ideias da performance como recursos pedagógicos, o educador consegue expandir as suas atividades para além do conteúdo, motivando os discentes a explorarem vivências do mundo cotidiano. Sendo assim, a educação se torna mais atrativa, envolvente e dotada de significados, reaproximando estudantes, antes distanciados e não pertencentes, ao espaço escolar. Reconhecer a escola como um reflexo da sociedade e enxergar-se como agente histórico com o poder de mudar a realidade e influenciar nos eventos, processos e mudanças, contribui para a formação de indivíduos autônomos. Essa noção permite que a escola não apenas reproduza a sociedade, mas também funcione como um espaço de transformação, onde estudantes e educadores se tornam protagonistas de sua própria história e do desenvolvimento de sua comunidade.

## 6 TRANSFORMANDO O ESPAÇO ESCOLAR - AS INTERVENÇÕES ARTÍSTICAS COMO FORMA DE EXPRESSÃO

Para o segundo bimestre, elaboramos um planejamento capaz de relacionar o conteúdo necessário a ser desenvolvido a elementos familiares, que fizessem sentido no contexto das pessoas envolvidas. Assim, o assunto escolhido foi “Intervenções Artísticas Urbanas”, por tratar-se de um movimento artístico que abrange várias linguagens artísticas e que faz parte do cotidiano das pessoas discentes, além de ser uma potente possibilidade de intervir no espaço escolar que várias vezes se apresenta como opressor das vozes adolescentes.

Para contextualizar, levamos uma adaptação do texto *Intervenção Artística Urbana*<sup>20</sup>, de Margaret Imbroisi e, posteriormente, preparamos uma aula com alguns exemplos e imagens de várias formas de intervenções como: Lambe-Lambe<sup>21</sup>, Grafite<sup>22</sup>, Teatro de Rua<sup>23</sup>, *Flash Mob*<sup>24</sup>, *Stickers*<sup>25</sup> e Instalação Artística<sup>26</sup>. Pela primeira vez desde o início da minha atuação como docente naquela escola, durante a exibição das imagens, os estudantes perguntavam e opinavam acerca do tema da aula.

---

<sup>20</sup> Texto disponível em: <<https://www.historiadasartes.com/sala-dos-professores/intervencao-artistica-urbana/>>;

<sup>21</sup> O lambe-lambe é uma forma de intervenção urbana que utiliza cartazes, geralmente de papel e colados com grude, em espaços públicos como postes e muros. Seu conteúdo é diverso e aborda temas como política, cultura e arte, utilizando imagens e textos para expressar ideias de maneira criativa e acessível;

<sup>22</sup> O grafite é uma forma de arte urbana que utiliza espaços públicos para expressar mensagens visuais, frequentemente com tinta spray. Originado como manifestação contracultural, evoluiu para uma prática artística reconhecida, combinando arte contemporânea e cultura de rua;

<sup>23</sup> O teatro de rua é uma modalidade cênica realizada em espaços públicos, como ruas e praças, utilizando textos próprios ou adaptações de obras para o ambiente externo. Esse tipo de espetáculo valoriza a interação direta com o público e frequentemente inclui elementos performáticos e improvisados, integrando influências de artes plásticas, comédia popular e circo;

<sup>24</sup> *Flash mob* é um termo que se refere a uma mobilização repentina de pessoas em locais públicos, para realizar uma ação ou performance previamente combinada, geralmente de forma espontânea e rápida. O nome vem de "*flash mobilization*", que significa mobilização instantânea, e a ação é organizada por meio de plataformas digitais. Esses eventos buscam surpreender o público e muitas vezes têm um caráter lúdico, artístico ou até mesmo político;

<sup>25</sup> Os *stickers* são adesivos usados como forma de intervenção urbana, frequentemente encontrados em espaços públicos, como ruas de grandes cidades. Fazem parte da cultura underground e são uma modalidade de arte urbana, podendo ser feitos de vinil ou no formato lambe-lambe, utilizando cola caseira;

<sup>26</sup> A instalação artística é uma forma de arte contemporânea que cria ambientes tridimensionais em espaços específicos, como museus, galerias ou ao ar livre. Usando uma variedade de materiais, como esculturas, vídeos, sons e objetos, busca envolver o espectador de forma imersiva, provocando uma resposta emocional ou intelectual;

Depois desse momento de contextualização e fruição, passamos para uma segunda etapa que colocava em foco a obra do artista Banksy<sup>27</sup>. Levamos um resumo do texto *Banksy na Arte Urbana: estratégias de contestação*<sup>28</sup>, de Victoria Louise, sobre o trabalho do artista Banksy, que trazia a intervenção artística como forma de protesto ou denúncia de questões sociais. Para extrapolar o texto, também levamos algumas imagens e vídeos de obras do artista. O primeiro vídeo mostrava a obra *Girl With Balloon* que, ao ser arrematada em um leilão pelo valor equivalente a cinco milhões de reais, se autodestruiu por um triturador instalado na moldura do quadro pelo próprio artista<sup>29</sup>. O segundo, também de Banksy, mostra o artista executando o grafite denominado *Create Escape*, feito no muro de uma prisão inglesa em homenagem ao escritor Oscar Wilde<sup>30</sup>. Depois, passamos um questionário com a intenção de provocá-las a exporem os seus ideais, indignações e sentimentos através da produção de arte, particularmente de intervenções artísticas que pudessem ser produzidas dentro do espaço escolar. As questões foram as seguintes:

1. Quais são as questões e os desafios que você enfrenta no ambiente escolar?
2. Como a arte pode ser uma forma de abordar e resolver essas questões?
3. Qual a forma de intervenção artística que mais chamou a sua atenção? Porquê?
4. Se você fosse propor uma intervenção artística na escola, qual tema abordaria?
5. Qual tipo de intervenção seria mais eficiente para transmitir a sua mensagem? Justifique.

Não tive a oportunidade de ler essas respostas, pois a atividade foi feita no caderno. Cada turma tinha em média trinta estudantes e em uma aula de Arte de cinquenta minutos por semana, seria impossível cumprir isso durante o período da aula. Depois de pensar bem, avaliei que poderia ter pedido para fazerem em folha separada para que pudesse levar pra casa e ler com calma.

Em seguida, pedimos para que se dividissem em grupos e discutissem entre si as respostas deste questionário. Assim, deveriam escolher um tema e alguma das intervenções para

---

<sup>27</sup> Banksy é um artista de rua britânico cuja identidade permanece desconhecida. Conhecido por suas obras de grafite e estênceis, ele aborda temas como desigualdade social e política com um estilo provocador e humorístico. Sua arte, frequentemente realizada em espaços públicos, também ganhou destaque em galerias, desafiando o mercado de arte e as convenções culturais.

<sup>28</sup> Texto disponível em: <<https://blog.artsoul.com.br/banksy-na-arte-urbana-estrategias-de-contestacao/>>;

<sup>29</sup> Vídeo disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=cB3rPtDdM14>>;

<sup>30</sup> Vídeo disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=1rNmzcz16nU>>.

produzirem o trabalho prático final. Os formatos que tiveram mais adesão foram as *Stickers*, os Lambe-lambes e a Instalação Artística. Talvez pela familiaridade, outra linguagem bastante escolhida foi o Grafite, porém a maioria mudou de ideia pois, se tratando de um prédio tombado, não poderiam executar essa atividade nas paredes da escola, tendo que adaptar suas propostas em placas de madeira ou qualquer outro material. Dessa forma, apenas dois grupos mantiveram a ideia de executar o grafite, sendo que um deles utilizou uma folha grande de papelão para abordar a questão racial, através de uma frase de protesto e o outro grupo, composto majoritariamente por meninas, apresentou uma proposta mais elaborada: em uma placa de madeira, pintaram a silhueta do corpo de uma mulher preta, estampado por marcas de mãos vermelhas e com os seguintes dizeres: “chega de assédio” e “diga não ao assédio” (Figura 1). Esse painel foi instalado no fundo da quadra de esportes da escola, espaço pensado estrategicamente pelas estudantes, visto que a maioria dos frequentadores desse ambiente era composta por adolescentes do sexo masculino.

Figura 1 – Fotografia de Instalação/Grafite feito por estudantes em um painel de madeira.



Fonte: (AUTOR, 2023).

Pelo mesmo motivo dos Grafites, os Lambe-lambes tiveram que se adaptar, tornando-se cartazes feitos com cartolina e afixados com fita adesiva, se assemelhando bastante aos cartazes que comumente encontramos nas escolas (Figura 2). Esta intervenção urbana é conhecida por cartazes colados com um grude resistente à base de cola e não poderiam ser afixados de forma permanente nas dependências da escola. Talvez pela familiaridade em se trabalhar com esse material, um grande número de discentes optou por executar lambe-lambe.

Figura 2 - Lambe-Lambe colado com fita adesiva.



Fonte: (AUTOR, 2023).

Apesar da descaracterização dos Lambes, surgiram várias temáticas interessantes, como a crítica ao *bullying*, a prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e a importância do cuidado com a saúde mental. Outro tema abordado foi feminismo. Na oportunidade, um grupo de alunas confeccionou um cartaz com o símbolo do feminino, com o desenho de um dedo médio, gesto utilizado geralmente para simbolizar desprezo (Figura 3). A arte também contava com as frases *Girl Power*<sup>31</sup> e “eu não terei a minha vida reduzida”. Uma das orientações passadas aos grupos, foi que pensassem o local onde exibiriam o trabalho, sendo assim, essas meninas optaram por pregar o cartaz no alto de uma das paredes que dava bastante visibilidade para o pátio da escola. Confesso que fiquei apreensivo com a situação, pois a imagem do gesto com o dedo médio poderia ser interpretada como ofensiva pela direção ou pela equipe de coordenação da escola, porém nenhuma reclamação chegou até mim.

---

<sup>31</sup> O conceito de *girl power* está relacionado ao estilo de vida das mulheres, enfatizando a autenticidade e a autoestima, temas muito atuais. Esse termo é associado às mulheres que utilizam sua voz, suas músicas ou seus discursos para afirmar o papel e a importância das mulheres na sociedade, defendendo uma posição independente e igualitária.

Figura 3 - Lambe-Lambe abordando o tema *Girl Power*.



Fonte: (AUTOR, 2023).

Outro formato que teve bastante adesão foram as *Stickers*, manifestação artística que usa da fixação de adesivos pelo espaço. Essas figurinhas poderiam ser feitas tanto em etiquetas adesivas quanto em folha branca, colada com algum tipo de fita adesiva ou papel contact. Foi pedido para que as pessoas que escolhessem esse modelo de intervenção, produzissem no mínimo cinco *Stickers* por grupo. Entre os temas abordados estavam preservação ambiental, racismo, xenofobia e *bullying*, este último tratado por mais de um grupo.

Se tratando de ideias criativas e originais, o formato mais interessante que se apresentou foi a Instalação Artística. Esse estilo de intervenção pode ser produzido utilizando materiais ou objetos de diversas naturezas e tem a intenção de provocar uma mudança em um cenário existente e, além disso, causar uma interação entre artista, público e espaço.

A instalação é uma linguagem artística que faz parte do universo da Arte Contemporânea. Suas representações se apropriam do diálogo entre obra artística, espaço utilizado e espectador. A Instalação é um lugar, sala ou outro espaço onde o próprio artista e/ou o espectador é também tratado como um material. Ela se remete à escultura ou à arte objeto pelo uso do espaço tridimensional, se distinguindo deles pelo corpo do espectador ao entrar em dinâmica com a obra em si (sujeito/objeto/espaço/tempo). Expandindo as questões da escultura, a instalação não se limita à ocupação de uma determinada área de um espaço como as peças escultóricas, mas de se apropriar de uma arquitetura chamando a atenção para o lugar que é transformado (Ferreira e Richter, 2013, p. 4).

Posto isso, a instalação é uma forma de arte contemporânea que transforma e se apropria da arquitetura ao redor, integrando o corpo do espectador como parte fundamental da obra. Essa abordagem cria uma experiência imersiva, onde o espectador não é apenas um observador, mas um participante ativo na dinâmica do espaço e da arte. Como exemplo, um grupo de mulheres instalou um cartaz e uma caneta próximos aos bebedouros, com a frase “Escreva a Frase que Mais te Machucou” (Figura 4). A intenção da instalação era que quem passasse pela obra, anotasse alguma palavra ou frase que respondesse à provocação do cartaz. As frases que foram aparecendo eram variadas, como sobre bullying e racismo, mas principalmente sobre a objetificação do corpo feminino.

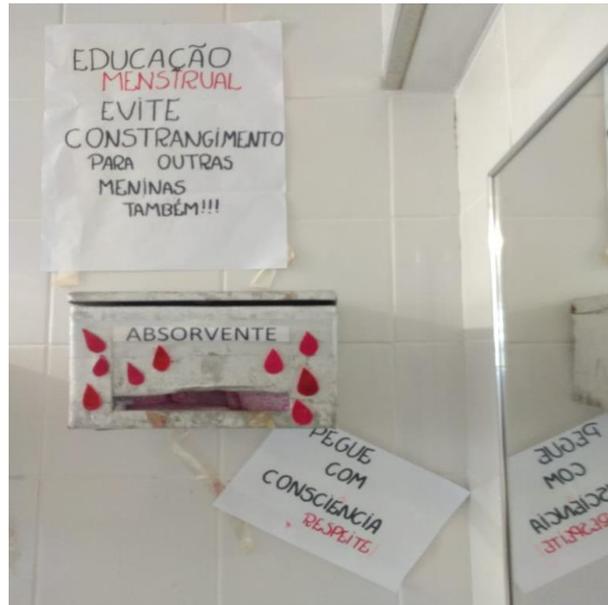
Figura 4 - Instalação Artística feita em cartaz.



Fonte: (AUTOR, 2023).

Outro grupo, também composto por mulheres, tratou sobre a educação menstrual através de uma instalação dentro de um dos banheiros femininos (Figura 5). Na oportunidade, elas colocaram uma calça suja de tinta vermelha, simulando a menstruação para causar um impacto visual, dispuseram cartazes educativos pelas paredes, além de disponibilizarem absorventes gratuitos para uso das colegas que precisassem.

Figura 5 - Instalação Artística sobre educação menstrual feita no banheiro.



Fonte: (AUTOR, 2023).

Outra experiência marcante, foi a de um grupo que utilizou da instalação de livretos pelos corredores da escola, criticando o Novo Ensino Médio (Figura 6). Primeiro, essas pessoas fizeram questionamentos sobre o tema, enumerando prós e contras, coletando opiniões de estudantes e professores da escola. Depois, transcreveram essa pesquisa para os livretos. À medida que as passantes iam andando pelo corredor, se deparavam com um objeto da intervenção do grupo.

Figura 6 - Instalação Artística que propunha a reflexão sobre o Novo Ensino Médio.



Fonte: (AUTOR, 2023).

Dentre os temas em geral, surgiram também grupos que abordaram a xenofobia, o racismo, feminismo, a guerra na Ucrânia, a preservação ambiental, como também frases motivacionais, que davam foco à saúde mental.

Ao final desse processo, o prédio da escola foi tomado pelas mais diversas intervenções artísticas, que tiveram potência para interferir no cotidiano dos discentes, docentes e da comunidade em relação ao espaço escolar e à arte. As paredes antes monótonas e opressivas, ganharam vida com cores, formas e mensagens que refletiam a criatividade e as vozes dos estudantes. O ambiente, visto por muitos como um local de repressão, transformou-se em um espaço de expressão e identidade coletiva. Cada intervenção artística representou uma ruptura com a lógica tradicional, tornando o espaço escolar mais inclusivo e estimulante. Assim, o prédio não era mais apenas uma estrutura física, mas um símbolo de transformação e liberdade, onde a arte e a educação se entrelaçaram para criar novas possibilidades de aprendizado.

Depois desta experiência encontramos possibilidades muito ricas nas atividades pedagógicas desenvolvidas, como por exemplo, a criatividade e a arte como forma de expressão e protesto e sua potência para gerar autonomia e amplificar as vozes desses estudantes, silenciadas pelo modus operandi da escola e da sociedade. Muitas pessoas que diziam não ter o que falar, o que expressar, acabaram mostrando trabalhos interessantes, provando o contrário.

## 7 VOZES QUE ECOAM - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da experiência descrita neste trabalho, pude retornar às minhas raízes na escola pública. Nunca foi novidade para mim certos desafios que o ensino público enfrenta, como a sua precariedade estrutural e a abordagem conteudista que as instituições desenvolvem em seus processos pedagógicos, porém, a perspectiva docente foi uma experiência inédita e desafiadora. Outrora como aluno, para fugir do sentimento de opressão, pulava o muro e estava tudo resolvido. Agora, como professor, eu não tive essa alternativa. Precisei ficar e encarar esse obstáculo, buscando alternativas para superá-lo, para que outros jovens pudessem vivenciar um ensino mais libertário.

A urgência de investimentos e reformas na educação pública é clara, mas a junção da arte com pedagogias inovadoras, como a prática performativa, aponta para um caminho promissor, capaz de superar muitas das limitações estruturais e promover uma educação mais inclusiva e transformadora. A valorização do processo educativo, a construção conjunta do conhecimento e a promoção da autonomia dos estudantes são fundamentais para criar um ambiente mais pertencente e inclusivo.

Compreendo a necessidade das instituições de ensino prepararem e oferecerem a oportunidade para o ingresso no Ensino Superior, Técnico ou até mesmo no mercado de trabalho, afinal, é um direito fundamental que todos tenham acesso a uma educação que os capacite a conquistar uma vida digna. Entretanto, como docentes, devemos nos atentar também às necessidades e interesses dos discentes, reconhecendo suas vivências individuais e promovendo práticas que desenvolvam o pensamento crítico, além de avaliar e refletir continuamente sobre a coerência dos processos avaliativos que praticamos.

Durante o desenvolvimento das intervenções artísticas na E.E. Dom Pedro II, percebi a força das práticas pedagógicas que buscam motivar a autonomia da pessoa oprimida e fazer falarem as vozes que são silenciadas pelo *modus operandi* da sociedade. Ao se relacionar com as questões urgentes das pessoas envolvidas, as intervenções artísticas não só apresentaram uma nova perspectiva ao ambiente escolar, mas também promoveram um espaço de expressão e reflexão crítica através da criatividade. As atividades práticas, como *lambe-lambe*, grafite, *stickers* e instalações artísticas, permitiram que as alunas abordassem questões pertinentes e atuais, como assédio, racismo e feminismo, estimulando um debate enriquecedor e uma maior conexão do processo educativo com a realidade da aluna, trazendo à tona o fato que a escola é um reflexo da sociedade.

Em última análise, essas vivências demonstram que, apesar das dificuldades e desafios enfrentados, é possível criar *antiestruturas* que descortinam um potencial significativo para transformar a educação através de abordagens que priorizem a expressão criativa, a reflexão crítica e o desenvolvimento integral dos jovens. Ao buscar um equilíbrio entre a preparação para o futuro e o fortalecimento da identidade e da autonomia dos discentes no momento presente e tão delicado quanto a adolescência, é possível construir um sistema educacional que não apenas prepare para exames, mas também para a vida.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 19 jun. 2024.
- \_\_\_\_\_. **Lei n° 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 13 de julho de 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm). Acesso em: 19 jun. 2024
- \_\_\_\_\_. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, ANPEd, n. 19, p. 20-28, Abr. 2002.
- CARVALHO, Marília Alves. A escola pública e o direito à palavra: violências simbólicas intervenções artísticas sobre o silenciamento e a voz das estudantes. **Rebento**, São Paulo, n. 10, p. 239-267, jun. 2019. Disponível em: <https://www.periodicos.ia.unesp.br/index.php/rebento/article/view/359>. Acesso em: 26 ago. 2024
- CIOTTI, Naira. O mestiço professor-performer. **Revista Rebento**, São Paulo: UNESP, n. 4, p. 117-122, maio 2013. Disponível em: <https://www.periodicos.ia.unesp.br/index.php/rebento/article/view/54>. Acesso em 10 set. 2024.
- FABIÃO, Eleonora. Performance e teatro: poéticas e políticas da cena contemporânea. **Sala Preta**, São Paulo, Brasil, v. 8, p. 235–246, 2008. DOI: 10.11606/issn.2238-3867.v8i0p235-246. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57373>. Acesso em: 17 jul. 2024.
- FERREIRA, Kennedy Piau; RICHTER, Neuza Aparecida Reghin. A instalação/arte no espaço escolar: Apreciação de imagens e experiencição. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE**, 2014. Curitiba: SEED/PR., 2016. V.1. (Cadernos PDE). Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2013/2013\\_uel\\_arte\\_artigo\\_neuza\\_aparecida\\_reghin\\_richter.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uel_arte_artigo_neuza_aparecida_reghin_richter.pdf). Acesso em: 02 set 2024.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987. 288 p. Do original em francês: Surveiller et punir.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GARDAS, Jair Bevenuto; SILVA, Isabel Corrêa da Mota. Interdisciplinaridade no contexto educacional. **Revista Científica Semana Acadêmica. Fortaleza**, ano MMXV, Nº. 000071, 27/08/2015. Disponível em: <https://semanaacademica.org.br/artigo/interdisciplinaridade-no-contexto-educacional>. Acesso em: 02 set 2024.
- MACHADO, Marina Marcondes. A criança é performer. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 35, n. 2, 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/11444>. Acesso em: 30 jul. 2024.

- \_\_\_\_\_. Fazer surgir anti-estruturas: Abordagem em espiral para pensar um currículo em arte. **Revista e-Curriculum**, vol. 8, núm. 1, abril, 2012, pp. 1-21. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, Brasil.
- \_\_\_\_\_. Só Rodapés: Um glossário de trinta termos definidos na espiral de minha poética própria. **Revista Rascunhos - Caminhos da Pesquisa em Artes Cênicas**, [S. l.], v. 2, n. 1, 2015. DOI: 10.14393/RR-v2n1a2015-05. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/rascunhos/article/view/28813>. Acesso em: 7 nov. 2024.
- MARTINEZ, Érica et al.** Explorando as implicações do novo ensino médio: uma análise da experiência da residência pedagógica em artes cênicas pela Universidade Federal de Ouro Preto - MG. In: ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS E FÓRUM NACIONAL DE COORDENADORES DE CURSOS DE LICENCIATURA, IX, 2023, Lajeado. **Anais do IX ENALIC...** Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/103592>. Acesso em: 6 dez. 2024.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: As abordagens do processo.** São Paulo: EPU, 1986.
- REICHERT, Maiquel Cristian; ANDRÉ, Carminda Mendes. Cartografias do professor de artes cênicas: Atuação de um professor múltiplo. **Revista Apotheke**, Florianópolis, v. 8, n. 3, p. 140–152, 2022. DOI: 10.5965/24471267832022140. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/22495>. Acesso em: 23 ago. 2024.