

Estética, Ética e Diversidade na Educação a partir da Perspectiva de Professores/as

Samuel Gustavo Rocha de Lima

Orientadora: Profa. Dra. Ana Flávia do Amaral Madureira

Resumo:

Este artigo tem como objetivo analisar de que modo as experiências estéticas podem contribuir para um ambiente escolar mais inclusivo, a partir da valorização da diversidade na escola e das diversas possibilidades que surgem para fomentar essas discussões. Foram realizadas entrevistas individuais semiestruturadas virtuais, com apresentação integrada de imagens previamente selecionadas, com três professores/as de diferentes idades, na faixa etária entre 33 e 39 anos. Os resultados indicaram a importância das experiências estéticas na formação de alunos mais éticos, a partir de um olhar voltado à inclusão, ao respeito e valorização da diversidade, em diversos ângulos, tais como religião, etnia, sexualidade e gênero. Os professores demonstraram, através de suas falas, sua dedicação e empenho com os alunos, ajudando-os a enxergarem além do contexto escolar, sinalizando que a arte é parte de nossas vidas, está inserida em nosso cotidiano e pode ser um instrumento importante de reflexão crítica e de mudança social. O debate sobre o papel da escola na formação ética dos alunos também se fez presente em diversos momentos, com a promoção de debates que busquem lidar de forma mais construtiva com os conflitos e apoiar os alunos que sofram algum tipo de discriminação. Apesar das poucas ações institucionais que valorizem a pluralidade existente no contexto escolar, os professores percebem algum avanço em relação ao passado, com a abertura para falar sobre diversidade e até propor novas saídas que possibilitem lidar com os conflitos de forma construtiva, criando assim um ambiente que favoreça discussões mais enriquecedoras.

Palavras-chave: estética, ética e diversidade, professores, inclusão.

Um dos maiores desafios na contemporaneidade é aprender a reconhecer no outro aquilo que, apesar de diverso, possui traços comuns e assim possibilitar um diálogo mais construtivo. Roitman (2000, citado por Madureira e Branco, 2012, p. 12) nos propõe essa importante reflexão, de modo, que nós, como humanidade, nos reconheçamos uns nos outros. Madureira e Branco (2012) questionam o papel da escola na disseminação de preconceitos e discriminações, e a importância de políticas inclusivas, sempre considerando a questão ética no contexto escolar.

O ambiente escolar, assim como outros espaços importantes das nossas vidas, simboliza bem essa diversidade, apesar dos inúmeros entraves enfrentados por todos/as

aqueles/as que desejam uma escola que respeite todas as formas de expressão. Madureira e Branco (2012) discutem o papel dos diversos grupos sociais na “manutenção das desigualdades sociais” e de diversas formas de preconceito, como o racismo, por exemplo, naturalizando essas desigualdades, como se isso fosse “normal”. A escola deveria ser um lugar que possibilitasse a discussão das diversas formas de discriminação, ainda tão cristalizadas em nossa sociedade, pois é ali que pessoas com histórias de vida tão diversas, apresentam, muitas vezes, pensamentos tão antagônicos, possibilitando, assim, a construção de debates enriquecedores e que promova o desenvolvimento integral dos alunos.

Nesse sentido, este artigo busca responder a seguinte questão que se configura como problema da presente pesquisa: Como as experiências estéticas podem contribuir para um ambiente escolar mais inclusivo, englobando também a valorização da diversidade na escola?

Considerando as diversas possibilidades que se apresentam no cotidiano escolar para fomentar essas discussões, podemos citar a arte como uma importante ferramenta, desde que seja utilizada de forma ética, despertando, assim, valores importantes na formação do sujeito, como justiça, respeito ao outro e que promova a valorização da diversidade na escola.

A experiência estética no contexto escolar

Neste contexto, a experiência estética pode ser definida como a forma que vivenciamos determinada obra de arte, seja em relação aos aspectos cognitivos ou em como nossos sentidos são aguçados a partir dessa experiência (Trezzi, 2011). Ao ser apresentada uma obra de arte ao sujeito, por exemplo, podemos questionar como aquilo ressoa subjetivamente para ele e se aquela obra faz algum sentido para a pessoa que está vivenciando a experiência. É nesse ambiente escolar que Schlindwein (2015) discute, em seu capítulo, “os resultados de uma pesquisa realizada entre os anos de 2004 e 2006, em que um grupo de 12 professoras em formação pôde experienciar vivências artísticas, efetivadas no campo da literatura, das artes visuais e da música” (p. 419).

O objetivo da autora, na pesquisa ora mencionada, era ampliar o conjunto de possibilidades artísticas e culturais, a partir dessas experiências estéticas e, para isso, ela contou com professores/as regularmente matriculados/as no curso de Pedagogia, sendo

que as atividades ocorreram em uma das disciplinas oferecidas na graduação em Pedagogia. Como consequência das suas observações, ela pôde notar a “ampliação de repertório, o desenvolvimento estético e a postura ética como decorrências das transformações de sentido, dos processos de tomada de consciência” (Schlindwein, 2015, p. 419).

Ainda sobre o papel da arte no contexto escolar, Silva (2004) foi outra autora que realizou experiências estéticas com seus alunos e pôde constatar em seu trabalho o potencial transformador da arte na vida das pessoas, a partir do seu trabalho como supervisora de estágio na área de psicologia escolar. Ela percebeu como a arte pode ser uma importante ferramenta de “desenvolvimento pessoal e profissional do futuro psicólogo, fornecendo elementos que ampliem a compreensão sobre si mesmo e sobre o mundo” (p. 187).

A pesquisa acima foi realizada em uma escola pública na cidade de Uberlândia-MG, com pequenos grupos de alunos que tinham dificuldades de aprendizagem, professores e mães desses alunos, todos coordenados por estagiários do curso de Psicologia, sob a supervisão da autora, sendo a arte utilizada neste contexto para promoção das atividades realizadas no âmbito do estágio. Neste trabalho, Silva (2004) apresenta relevantes associações entre o papel das diversas formas de expressões artísticas e a mobilização de sentimentos dos alunos, tais como “alegria, medo, tristeza, angústia, saudade, esperança” (p. 188).

É muito interessante perceber como os universos particulares de cada um se conectam a uma mesma realidade, sempre mediados pela cultura e que, ao entrar em contato com questões que dizem respeito a todos nós, passamos a questionar nossa própria existência, mobilizamos novos sentimentos, em nós e nas relações que construímos com os outros. Valsiner (2012) enfatiza a potência que esses relacionamentos têm para os sujeitos e para a comunidade em que eles estão inseridos, ou seja, nos modificamos e que provocamos um impacto no contexto em que estamos inseridos.

Neste aspecto, ao percorrer esse caminho subjetivo, passamos a ser capazes de se ver e de ver o outro de forma diferente, sob um novo olhar, às vezes mais amoroso e empático. E não há como retornar para o ponto inicial, quando a conexão ocorre de forma verdadeira com uma determinada obra, pois caminhos são abertos e passamos a ver o mundo com novos olhares e possibilidades (Silva, 2004). A arte pode ser, então,

uma importante ferramenta na produção de significados, na construção de nossas identidades culturais, saindo do simples pensar para o agir e sentir, num caminho promotor de mudanças e de desenvolvimento (Madureira, 2016).

O papel da escola na formação ética dos alunos/as

A escola e, especialmente, os professores têm papel essencial na formação ética dos alunos/as e as obras de arte podem ser poderosos instrumentos na construção de conexões entre a arte e a vida desses alunos. Nesse sentido, as experiências estéticas trazem aos alunos/as a oportunidade de olharem para si mesmos e para o outro, nos diversos âmbitos em que esses alunos se relacionam, não apenas na escola, mas em casa, no trabalho, com os amigos, etc.

Além disso, cabe mencionar que indicadores estatísticos evidenciam a importância de discutirmos diversas questões importantes, não apenas no ambiente escolar, mas especialmente neste contexto, relacionadas, por exemplo, a questões de gênero e etnia. Segundo levantamento do Panorama da violência do Instituto de Pesquisa DataSenado, entre 2006 e 2014, “enquanto a violência contra as mulheres brancas foi reduzida 3%, em média, no período, a taxa de homicídios de mulheres pretas e pardas aumentou, em média, 20% (Instituto de Pesquisa Data Senado, 2014, p. 14).

Pesquisas como essa sinalizam a importância de políticas de promoção da valorização da diversidade, colocando os grupos historicamente marginalizados no centro das discussões, não apenas como objetos de estudo, mas como protagonistas das mudanças tão necessárias, ou seja, como idealizadores de projetos que visem diminuir esses números tão alarmantes. Estas pesquisas podem favorecer, também, debates mais amplos sobre a temática, com o envolvimento de toda a comunidade escolar e não apenas daqueles impactados diretamente sobre o assunto.

Para que essas medidas de valorização da diversidade tenham maior efeito, é essencial incluirmos no debate as novas gerações, que “têm o direito a ter acesso aos conhecimentos científicos sobre diferentes temas nas escolas, como, por exemplo, questões de gênero, sexualidade, pertencimento étnico-racial, desigualdades sociais, preconceitos, etc” (Madureira, Barreto & Paula, 2018, p. 137). O conhecimento nos leva ao desenvolvimento autônomo, de afirmação e reafirmação de nossas identidades,

num processo árduo de luta e de reivindicação de um espaço que sempre nos pertenceu, mas que sistematicamente nos é negado (Moreira & Câmara, 2013).

Uma importante reflexão sobre os diversos tipos de identidades poderia se dar, por exemplo, através da contemplação de uma obra de arte. O professor poderia se utilizar de uma determinada expressão artística para debater a temática da diversidade sexual, buscando entender com os alunos o que leva determinados grupos a pensarem que a orientação sexual é uma escolha, quando sabemos que não é.

Neste sentido, é importante refletirmos sobre a real intenção desse tipo de discurso, de que “a identidade sexual dos/as alunos/as é uma opção e que eles/as devem estar livres para ‘escolherem’ de acordo com sua ‘natureza’” (Madureira, Barreto & Paula, 2018, p. 143). Este é, flagrantemente, um discurso manipulador que busca inviabilizar uma formação realmente ética e de respeito a alteridade do outro. Tendo em vista a importância dessas temáticas, como mencionado acima, este estudo apresenta os seguintes objetivos.

Objetivo geral: analisar as possíveis contribuições educacionais da vivência de experiências estéticas na formação ética de estudantes no contexto escolar a partir da perspectiva de professores/as.

Objetivos Específicos:

- Compreender se a vivência de experiências estéticas no contexto escolar influencia a relação professor(a)-aluno(a);
- Identificar as percepções de professores sobre diversidade no contexto escolar no que diz respeito à religião, etnia, sexualidade e gênero; e
- Investigar as potencialidades da arte como ferramenta educacional na formação ética dos/as alunos/as.

Método

A metodologia é um conceito central, pois permite associar as diversas técnicas e teorias aos motivos que levaram o pesquisador a realizar aquele trabalho. O processo metodológico, entretanto, vai muito além das técnicas e com estas não se confunde, “articula-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a

realidade. Teoria e metodologia caminham juntas, de forma inseparável” (Minayo, 2016, p. 15).

A pesquisa qualitativa permite analisar questões específicas da realidade em questão, sendo, portanto, uma metodologia importante na análise das realidades sociais, de seres humanos investigando a realidade de outros seres humanos, que, obviamente, compartilham diversas experiências semelhantes. Essa complexidade é parte de uma realidade social mais ampla, permite ao pesquisador realizar análises aprofundadas sobre os fenômenos investigados, a partir de um entendimento de que o sujeito não apenas age, mas pensa, interpreta e compartilha as experiências vivenciadas (Minayo, 2016).

Neste aspecto, é importante destacar a diferença da epistemologia positivista da epistemologia qualitativa, já que esta última leva em consideração, necessariamente, o papel ativo do/a pesquisador/a, que não consegue ser neutro e imparcial. E a cultura, neste sentido, é um fator essencial no desenvolvimento dos sujeitos implicados na pesquisa, ou seja, ela não pode ser considerada um fator a parte, como se estivesse fora do contexto (González Rey, 1997, 1998, 1999 citado por Madureira e Branco, 2001).

Participantes

Participaram da pesquisa três professores/as, que atuam no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio, na rede de ensino pública ou particular do Distrito Federal, e de diferentes idades, na faixa etária entre 33 e 39 anos. A fim de preservar o sigilo quanto às identidades pessoais dos/as participantes dessa pesquisa, foram utilizados os seguintes nomes fictícios:

- Andréa – Professora do 3º ano do Ensino Fundamental da Secretaria de Educação do Distrito Federal, em uma escola do Plano Piloto de Brasília.
- Juliana – Professora do Programa de Ensino de Jovens e Adultos (EJA).
- Gustavo – Professor de artes visuais do Ensino Fundamental e Médio em escola pública e particular.

Materiais e Instrumentos

As entrevistas foram realizadas com os seguintes materiais: o notebook do pesquisador, utilizando a plataforma Google Meet, em função da pandemia ocasionada pela COVID-19 e os áudios foram gravados utilizando o celular do pesquisador, com o consentimento dos/as participantes, visando a posterior transcrição das entrevistas.

Como instrumentos foram utilizados um Roteiro de Entrevista semiestruturada e imagens previamente selecionadas.

Procedimentos de construção de informações

Inicialmente, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário de Brasília – UniCEUB, para avaliação dos aspectos éticos envolvidos na realização da pesquisa. Após aprovação, foi feito contato com os participantes/as, os/as quais foram selecionados/as por meio de redes de contato do pesquisador.

No início da entrevista, cada participante confirmou o recebimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE's, aceitando integralmente, através de uma resposta oral, os termos do acordo enviado.

Além disso, foram apresentadas as questões éticas envolvidas na realização da pesquisa, tais como o sigilo em relação à identidade pessoal dos/as participantes e o consentimento em relação à gravação das entrevistas. Nesse sentido, foi explicado que a participação seria voluntária e, portanto, seria assegurado o direito de desistir a qualquer momento da pesquisa.

Após, foi realizada uma entrevista semiestruturada com cada um dos participantes/as, de modo virtual, com a utilização de imagens pré-selecionadas.

Procedimentos de análise

A análise das informações construídas nas entrevistas foi realizada a partir do método da análise de conteúdo em sua vertente temática. O método de análise de conteúdo é definido como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 1979, p. 42 citado por Gomes, 2016, p. 78).

De forma mais específica, foram então construídas três categorias analítico-temáticas que permitiram agrupar os temas mais relevantes abordados nas entrevistas, permitindo ainda articular as falas dos participantes com os objetivos e o referencial teórico utilizado na pesquisa. Sendo assim, foram elaboradas as seguintes categorias: (1) A diversidade no contexto escolar em discussão; (2) As experiências estéticas na formação integral do/a aluno/a; e (3) A arte na promoção de valores coerentes com uma cultura inclusiva.

Resultados e Discussão

A seguir, serão apresentados e discutidos os resultados mais relevantes a partir da fundamentação teórica apresentada e dos objetivos de pesquisa, de acordo com as categorias analítico-temáticas citadas anteriormente.

A diversidade no contexto escolar em discussão

Gusmão (2003), ao tratar de diversidade na escola, pontua que “é necessário recuperar e ensinar as crianças o respeito mútuo entre diferentes, tanto como é preciso fazer ver ao professor as introyeções da sociedade em suas percepções de mundo” (p. 86), ou seja, é a partir das relações que construímos com o outro que formamos nossa identidade.

O professor, nesse sentido, tendo um certo poder sobre os alunos, pode ajudá-los a questionar as regras que estão postas, a desestabilizá-las e a buscar, portanto, a inclusão dos diferentes em todos os espaços possíveis do contexto escolar (Moreira & Câmara, 2013). Ademais, o educador acaba se envolvendo emocionalmente neste processo de busca por mudanças, conforme destaque da entrevistada abaixo, quando questionada sobre os momentos mais marcantes em sala de aula:

São aqueles em que a gente passa os maiores desafios, principalmente relacionado à aprendizagem dos alunos; quando a gente no momento em que a turma demanda muitos desafios de aprendizagem, porque uma turma nunca é homogênea e nunca será, porque cada um é de um jeito, os momentos em que a gente tem muito visualizado essas diferenças no desenvolvimento, são muito desafiadores e são os momentos em que me chama mais atenção e que gente precisa ter um trabalho mais diferenciado. (Andréa)

Este olhar diferenciado é, sem dúvidas, um grande desafio para os educadores, pois exige que eles estejam abertos a novas experiências, em olhar para o outro como participante ativo de um processo de transformação. E a escola pode ser esse espaço de valorização da liberdade do agir e do pensar, de modo que as pessoas possam se expressar sem serem censuradas por serem simplesmente o que são. Essas atitudes resultam, inevitavelmente, em maior bem-estar para todos, além de facilitar os processos de desenvolvimento dos alunos (Madureira, 2013).

O inevitável processo de abertura ao outro provoca nesses alunos uma reflexão crítica sobre seu papel na escola e de como essas diferenças podem potencializar os processos de mudança. As entrevistadas enfatizaram, em suas falas, a importância da diversidade como instrumento de promoção do diálogo e de combate ao preconceito e a discriminação:

Sim, eu acredito que seja extremamente importante, porque a diversidade é do mundo, é da sociedade, é de onde a gente vive todos os dias, é do nosso contexto e a escola está dentro de uma sociedade... na própria sala de aula aparece essa diversidade e a gente tem que trabalhar, de forma respeitosa, para que as crianças possam saber lidar da melhor forma. (Andréa)

Eu acho que ela tem que ser discutida, porque a escola é esse espaço, então se as pessoas não forem discutir temas, visões, assuntos, escutar novas posições, sem se bater, sem se resguardar naquilo que aprendeu da sua família, da sua cultura, então onde que elas vão discutir isso? (Juliana)

Os entrevistados demonstraram um desejo genuíno de valorização da diversidade e da necessidade urgente de mudanças sociais. Eles parecem ter consciência dos inúmeros desafios presentes no cotidiano escolar e, ao mesmo tempo, não se mostram desanimados em buscar melhorias para os seus alunos. Ao mesmo tempo, o educador precisa saber que não é possível ser neutro, que é necessário suscitar nos alunos a importância de debates que levem em conta a diversidade e os processos de violência que determinados grupos são submetidos, como os gays, lésbicas e transexuais (Madureira & Fonseca, 2020). Ter consciência desses desafios é um passo importante no enfrentamento do preconceito na escola:

A consciência dos inúmeros preconceitos que marcam o espaço escolar não deve gerar desânimo quanto às possibilidades concretas de transformação social. Com otimismo, mas sem ingenuidade, Patto (2000) aposta na possibilidade transformadora aberta pelas inúmeras contradições que marcam a escola. É, justamente, nesse espaço contraditório que os atores sociais envolvidos nos processos educativos (professores/as, alunos/as, familiares, pedagogos/as, psicólogos/as escolares...) podem se humanizar e colaborar na construção de um projeto mais justo e democrático de sociedade (Madureira & Branco, 2012, p. 150).

A escola deve ser esse espaço de promoção de mudanças, em que as pessoas podem se expressar livremente, sem ter que cumprir um papel determinado, de uma normatização que destrói aquilo que há de mais precioso no sujeito, que é a sua singularidade. Então, ao invés de atuar como promotora de normatização do sujeito, de produção de sujeitos ‘normais’, a escola pode ser um lugar em que as pessoas vivem da forma que faz mais sentido para elas e não engessadas num padrão que as adocece e que tenta normalizá-las. A Psicologia, neste aspecto, tem muito a contribuir, quando é capaz de promover debates com outras áreas de conhecimento e age de forma ética, questionando seus próprios preconceitos, nas diversas áreas de atuação profissional (Madureira & Branco, 2012).

Discutindo ainda essa noção de normalidade, é possível perceber que ela está diretamente associada a uma noção de poder, de imposição de uma certa ordem por grupos majoritariamente brancos, heterossexuais e pertencentes a uma “família

tradicional”, com mulher, homem e filhos, preferencialmente heterossexuais. É, basicamente, uma tentativa de perpetuação dos diversos tipos de preconceito, tentando excluir alguns grupos minoritários, como se estes não pertencessem também a sociedade, para a manutenção do status quo. A falas das entrevistadas estão em sintonia com o capítulo citado, de que a diversidade está posta e precisa sim ser debatida.

Para Candau (2008 citado por Barreto, 2016, p. 52), “a escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença e, por isso, tende a trabalhar no sentido de homogeneizar os/as diferentes alunos/as, silenciando e neutralizando as especificidades que os/as identificam”, com impacto direto na saúde física e mental.

Assim, alunos que não se adequam a um padrão determinado são agredidos/as, insultados/as e desmerecidos/as pela condição que se apresentam, como é o caso de alguns gays, lésbicas, trans e outros grupos minoritários. Isso só provoca mais sofrimento, baixa autoestima, evasão escolar e diversos outros problemas, em um ciclo perverso de exclusão da diferença.

As experiências estéticas na formação integral do/a aluno/a

Uma das imagens selecionadas e exibidas aos entrevistados/as é o de uma menina branca observando bonecas pretas, em uma vitrine de uma loja. Essa imagem apresenta uma visão contra estereotipada, em relação aos aspectos étnico raciais, já que, tradicionalmente, o que se vê é o contrário, ou seja, uma menina negra observando bonecas brancas nas vitrines. Abaixo são apresentados alguns trechos de respostas dos/as entrevistados/as, ao serem perguntados/as o que viam e como se sentiam diante da imagem exposta a eles/as:

Essa imagem é uma inversão de valores, na verdade, que eles botam uma menina loira, eles tentam colocar uma forma do povo branco privilegiado entender como é a questão da dívida histórica, eu não consigo ver a menina branca, eu vejo a menina negra olhando para as bonecas brancas e dói. É uma realidade bizarra. (Gustavo)

Eu vejo uma menina loira, olhando pra bonecas negras, pretas e talvez não se reconhecendo, então essa situação foi a situação que muitas das nossas

meninas, inclusive eu, me deparei por muito tempo, de olhar para uma loja e não se reconhecer naquelas bonecas. (Juliana)

Nesse sentido, Souza, Dugnan e Reis (2018) analisam o potencial que a fotografia tem para mobilizar sentimentos no espectador, em função da possibilidade do sujeito se ver representado naquela obra de arte. Ou seja, mobilizar no espectador emoções contraditórias, afetos que permitem elaborações mais complexas, de sentidos que remetem a sua própria história de vida, de situações que ele, porventura, tenha vivenciado e que podem estar, de alguma forma, retratadas naquela figura.

A arte, neste aspecto, se transforma em uma ponte entre a interação do sujeito com a obra e o sentir, em uma espécie de conexão com a produção artística em questão. “Cada obra de arte se expande mediante incontáveis camadas de leituras, e cada leitor remove essas camadas a fim de ter acesso à obra nos termos do próprio leitor. Nessa última (e primeira) leitura, nós estamos sós” (Manguel, 2001, p. 32 citado por Souza, Dugnan e Reis, 2018, p. 383).

Assim, as imagens podem ter funções distintas para cada sujeito, podendo trazer algo relacionado a um conteúdo específico ou para aguçar nossa curiosidade ou sensibilidade (Santaella, 2012). Ao mesmo tempo, se não tivermos um olhar mais amplo sobre elas, podem se tornar repetitivas, conforme nos ensina Oliveira (2017): “de modo geral, as imagens são mediações entre o homem e o seu mundo e tornaram-se redundantes quando o homem passou a servi-las ao invés de servir-se delas” (p. 67).

A arte e a educação, neste aspecto, podem ir mais além, no sentido de atuarem como potentes ferramentas na desobstrução das vias do sensível, de modo a suscitar reflexões críticas sobre a realidade, fazendo um importante trânsito entre as linguagens verbais e não verbais (Schlindwein, 2015). Ou seja, o sujeito se vê incapaz de expressar em palavras o que ele está sentindo, sendo apenas impactado pelo que a obra de arte é capaz de proporcionar a ele, em termos de mobilização de afetos e emoções.

Nesta perspectiva, o entrevistado Gustavo ressaltou a importância de se utilizar a arte em suas aulas, enfatizando que ela é parte integrante da vida das pessoas, está no seu dia a dia e não apenas nos momentos em que os sujeitos se deslocam para locais específicos de apreciação dessas obras, como os museus e associando, ainda, o ensino em sala de aula à vida cotidiana dos alunos. Na entrevista, ele disse que tenta explicar para os alunos que, os poucos conteúdos que eles vão lembrar serão os dele, porque a

arte é vivenciada em todos os lugares das nossas vidas, o tempo inteiro, como quando vemos séries, vamos ao cinema e em diversos outros espaços em que a arte está inserida:

A dimensão da fantasia que liberta pode ser pensada na relação com a arte, se nos voltarmos para o caráter estético e semântico que a caracterizam, ou seja, sua forma e conteúdo. Quantas vezes nos afastamos da realidade e ficamos imersos na trama de um romance ou ficção que estamos lendo? Ou nos pegamos chorando afetados por uma música cuja melodia e letra nos penetra os sentidos sem pedir licença? Ou, ainda, quando nos damos conta de que não sentimos o tempo passar, de que a tarde se transformou em noite enquanto sofriamos com o herói do filme no cinema ou liberávamos a raiva, mediados pela estética e conteúdo dos personagens malvados? (Souza, souzab, p.85 citado por Souza, Dugnan e Reis, 2018, p.383).

Ademais, Vigotski (1965/1999b) citado por Faria, Dias e Camargo (2019) reforçam que a arte vai muito além do intelecto, traz consigo inúmeras possibilidades de estímulos afetivos e de novas percepções no espectador, ou seja, “a arte permite ultrapassar o pensamento, gerando emoções que o próprio espectador não é capaz de definir ou explicar” (p. 156) e complementam que “constantemente o ser humano recebe estímulos que, na maioria das vezes, permanecem inconscientes e são vivenciados como angústia, demandando uma solução que pode ser realizada por meio da arte” (p. 156).

Por fim, os autores se utilizam do termo *catarse*, proposto por Vigotski e que nada tem a ver com o conceito cunhado por Freud, para tratar da transformação de sentimentos que surge a partir da apreciação de uma obra, conforme trecho abaixo:

Declarando não haver encontrado outro termo capaz de abranger a profundidade do conceito, Vigotski (1965/1999b) concebe a *catarse* como a característica principal da reação estética. Toda obra de arte se estrutura através de processos nos quais emoções angustiantes são opostamente transformadas e destruídas, descartadas; essa transformação complexa dos sentimentos é a *catarse*, que gera a reação estética. É a *catarse* que suscita o prazer na arte. Seguindo o mesmo

princípio de transformação pelos opostos, a arte sempre destrói o conteúdo por meio da forma, sendo essa a base da reação estética. (Vigotski, 1965/1999b citado por Faria, Dias & Camargo, 2019, p. 159).

A arte tem, portanto, esse papel de mediador de emoções, de nos ajudar a lidar melhor com as questões emocionais, para transcender o concreto, quando, por exemplo, ouvimos uma música, vamos ao teatro, assistimos um filme. O entrevistado Gustavo mencionou os questionamentos que faz aos seus alunos, para que eles se perguntem: “*o que seria de nós sem as séries, sem os filmes, sem a arte, de um modo geral, como iríamos viver?*”, especialmente nesse momento de isolamento social, em função da pandemia causada pela COVID-19.

A arte na promoção de valores coerentes com uma cultura inclusiva

Uma das imagens selecionadas busca traduzir a multiplicidade de culturas e etnias do Brasil, exibindo essa diversidade no próprio mapa geográfico, com brancos, negros, pardos, indígenas, etc, representados em todos os estados do país, fazendo referência ao quadro Operários, de Tarsila do Amaral. Foi neste momento que um dos entrevistados comentou:

Um quadro de Tarsila do Amaral. É sério, parece um quadro, é o Brasil, são mulheres, mostra a diversidade do Brasil, miscigenado, somos vários e ao mesmo tempo somos extremamente preconceituosos. Mostra a imagem de um Brasil que precisa acontecer de verdade. (Gustavo)

As entrevistadas Andréa e Juliana também reforçaram que a diversidade de cores e etnias também está presente em suas salas de aula, mencionando um Brasil de “*diversas cores, cabelos, expressões e formas de olhar*” e que nosso país é “*continental e é gigante também a diferença entre as pessoas*”, enfatizando a desigualdade social que ainda impera entre nós. Gusmão (2003) nos convida a pensar no Brasil em suas diversas formas, citando este mesmo quadro de Tarsila “*e seus muitos rostos que nos olham, revela um pouco da nossa diversidade social e cultural, apontando para diferentes formas de ser, estar e se pensar como parte dessa realidade chamada Brasil*” (p. 83).

Ainda sobre essa imagem, a entrevistada Andréa destacou em sua fala, ao ser questionada se essa figura teria relação com seu contexto escolar:

Eu tenho essa diversidade sim na escola, porque eu tenho alunos negros, brancos, que representam um pouco dessa diversidade do Brasil, que por ser pública a gente tem esse privilégio de receber alunos de todas as manifestações culturais, cada um de um jeito, que a escola particular não proporciona isso.
(Andréa)

Uma imagem dessas convida o professor a pensar nos seus alunos negros, de características bem específicas e que retratam bem a diversidade que está posta na sala de aula. Caputo (2013) nos convida a refletir sobre os preconceitos que alunos negros e praticantes do candomblé sofrem na escola, como no relato de uma aluna que precisou omitir que era candomblecista para evitar ser insultada: “Sou do candomblé, mas na escola não entro com meus colares e guias, digo que sou católica porque na escola sinto vergonha. Porque na rua já me disseram: é negra! Só podia ser macumbeira” (p. 172).

Essas reflexões são fruto da Tese de Doutorado da autora, que utilizou diversas falas de crianças e jovens que frequentam terreiros de candomblé e que também estão na escola, para exemplificar os diversos tipos de preconceito que eles são submetidos e provocar no leitor importantes discussões sobre a temática do fundamentalismo religioso e do racismo.

Ainda nesta perspectiva, é importante também refletirmos sobre como o preconceito contra negros e indígenas têm relação com uma visão deturpada que temos de nós mesmos, como se não fizessemos parte da mesma humanidade: “são os considerados outros, ou seja, os diferentes porque índio e negro, diferentes do modelo socialmente instituído por um país que se pensa branco, de origem europeia, embora, como bem mostra Tarsila, não seja a nossa realidade” (Gusmão, 2013, p. 85).

Isto significa que, não só sofremos a influência dessas culturas, como elas, muitas vezes, influenciam o modo como nos relacionamos com as pessoas que não compartilham dos mesmos hábitos culturais que os nossos. E isso tem relação direta com o processo colonizador pelo qual passamos, da dominação cultural europeia nas Américas e na mistura de etnias que se formaram nos países americanos, resultando,

inclusive, em diversos tipos de violência, como os estupros cometidos contra as mulheres negras.

Apesar de todos esses abusos, muitas pessoas ainda não despertaram para a necessidade de um pensamento crítico em relação ao que vem de fora, de modo a não aceitar, de forma passiva, esse acultramento: “a multiplicidade de culturas europeias, associadas às indígenas e africanas, nos momentos iniciais da colonização determinou uma miscigenação importante, mas não livrou a população brasileira de revelar-se assimilacionista nem despertou nela uma cultura de multiculturalismo” (Dias e Neto, 2019, p. 53).

Os autores ainda complementam que internalizamos esse pensamento colonizador, em muitos casos transformando a escola num espaço disseminador de preconceitos e discriminação, ao invés de um lugar em que as pessoas possam se expressar de forma espontânea, de acordo com suas vivências e experiências. Todos os entrevistados disseram que a diversidade está posta na escola e como isso é extremamente rico, pois permite ao educador e aos demais profissionais envolvidos, a inclusão de todos no debate, de modo a criar uma cultura inclusiva, de respeito e de valorização do plural e do diverso. Para os entrevistados, a arte assume, nesse contexto, um papel essencial, ao retratar a realidade dos alunos/as nas diversas manifestações artísticas.

Considerações Finais

Tendo em vista o objetivo geral do artigo, de analisar como as experiências estéticas podem contribuir para um ambiente escolar mais inclusivo, considerando também a valorização da diversidade na escola, ficou claro, pelas entrevistas realizadas, a importância das experiências estéticas na formação de alunos mais éticos, a partir de um olhar voltado à inclusão, de respeito e de valorização da diversidade, em diversos ângulos, tais como religião, etnia, sexualidade e gênero. A arte, nesse contexto, assume um papel central como ferramenta educacional e não somente na disciplina de Educação Artística, mas também em outras disciplinas da escola e nos diversos espaços em que o aluno está inserido.

Os professores demonstraram, através de suas falas, sua dedicação e empenho com os alunos, ajudando-os a enxergarem além do contexto escolar, sinalizando que a

arte é parte de nossas vidas, está inserida em nosso cotidiano e pode ser um instrumento importante de promoção da reflexão crítica e de mudança social.

O debate sobre o papel da escola na formação ética dos alunos também se fez presente em diversos momentos, já que o professor não trabalha sozinho, ele necessita de um apoio institucional para a concretização dessas propostas. Os professores disseram, ainda, que buscam incitar o debate e apoiar os alunos que sofram algum tipo de discriminação, mas que muitas regras ainda são rígidas, com poucas ações institucionais que valorizem a diversidade.

Em relação ao papel da arte, especificamente, um dos relatos me chamou especial atenção. A entrevista Juliana, que trabalha com a Educação de Jovens Adultos, o EJA, relatou a experiência de uma professora de Educação Artística, que propôs uma atividade extraclasse, em que ela circulava com os alunos pelas quadras do Plano Piloto, para vivenciar um pouco da arquitetura da cidade, já que muitos deles vivem em cidades próximas ao Plano. Um dos alunos pôde expressar, em sentimentos, o que havia vivenciado, em termos das diversas cores manifestas nos prédios, da forma como os prédios foram construídos e isso despertou nele o desejo de visitar museus, galerias e outros lugares que permitiriam a ele expressar a arte de modo diferente.

Essas experiências relatadas retratam o poder que a arte tem, como já citado na Introdução do presente artigo, de mudar perspectivas, da conexão que se estabelece entre as pessoas e os seus universos subjetivos. E o professor, neste aspecto, tem papel fundamental de mediador, criando pontes entre o aluno e as experiências estéticas vivenciadas, entendendo que todos os alunos, independentemente de sua etnia, classe social, orientação sexual, deveriam ter o mesmo valor dentro da escola.

Como limitações do artigo, as dificuldades impostas pela pandemia, que inviabilizaram a realização das entrevistas presencialmente. Sugere-se, ainda, futuras pesquisas sobre o papel da arte como ferramenta de promoção da saúde mental, de situações que são retratadas nas obras de arte e que possam ser utilizadas para a melhoria do bem-estar de alunos e professores.

O psicólogo, neste aspecto, tem papel fundamental na promoção da saúde mental, seja em sua atuação individual, como na clínica, por exemplo, ou em espaços em que ele atue com outros profissionais, como nas escolas, nos hospitais, nas comunidades. Este profissional tem, portanto, um papel estratégico nas mudanças sociais que se fazem tão necessárias, especialmente em tempos tão sombrios, como os

que vivemos atualmente, em que mentes fascistas e autoritárias tentam dominar e excluir aqueles que pensam diferentes deles.

Por fim, para a produção desse artigo foram necessárias diversas horas de estudo, em relação aos mais variados temas. Acredito e espero que estejamos construindo um mundo melhor, em que a diversidade não seja algo a ser apenas valorizado, e sim celebrado, não somente na escola, mas em todos os espaços em que ela esteja posta, em um movimento constante de mudança do mundo que queremos viver. Que a frase do célebre Renato Russo, “o Brasil é o país do futuro”, se torne “o Brasil é o país do presente”, de todos, de todas e por que não, de todes.

Referências Bibliográficas

- Barreto, A. L. C. S. (2016). *A escola e seu papel na construção de diferentes identidades sociais*. Dissertação de Mestrado, Programa de Mestrado em Psicologia (Linha de Pesquisa: Psicologia e Educação), Centro Universitário de Brasília, Brasília.
- Caputo, S. G. (2013). Ogan, adósu, oje, egbonmi e ekedi: o candomblé também está na escola. Mas como? Em A. F. Moreira & V. M. Candau (Orgs.), *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas* (pp. 149-181). Petrópolis - RJ: Vozes.
- DataSenado, Instituto de Pesquisa. *Panorama da Violência contra as mulheres no Brasil: indicadores nacionais e estaduais (2014)*. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/institucional/datasenado/omv/indicadores/relatorios/BR.pdf>.
- Dias, E. T. D. M. & Neto, J. C. S. (2019). Diversidade cultural no espaço escolar: implicações no ensino, na aprendizagem e nos processos de subjetivação. *Rev. Cient.*, n. 48, p.51-70. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/download/12380/6628>.
- Faria, P. M. F. de, Dias, M. S. de L., & Camargo, D. de. (2019). Arte e catarse para Vigotski em Psicologia da Arte. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 71(3), 152-65
- Gomes, R. (2016). Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. Em M. C. S. Minayo (Org.), *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (pp. 72-95). Petrópolis – RJ: Vozes.

- Gusmão, N. M. M. (2003). Os desafios da diversidade na escola. Em N. M. M. Gusmão (Org.). *Diversidade, cultura e educação* (p. 83-105). São Paulo: Biruta.
- Madureira, A. F. A. (2013). Psicologia Escolar na contemporaneidade: construindo “pontes” entre a pesquisa e a intervenção. In E. Tunes (Org.), *O fio tenso que une a Psicologia à Educação* (pp. 55-73). Brasília: UniCEUB. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/235/4409/4/Web%20O%20FIO%20TENSO%20QUE%20UNE%20A%20PSICOLOGIA%20C3%80%20EDUCA%20C3%87%20Elizabeth%20Tunes.pdf>
- Madureira, A. F. A. (2016). Diálogos entre a Psicologia e as Artes Visuais: as Imagens enquanto Artefatos Culturais. Em J. L. Freitas & E. P. Flores (Orgs.), *Arte e Psicologia: Fundamentos e Práticas* (pp. 57-82). Curitiba: Juruá.
- Madureira, A. F. A. & Branco, A. U. (2001). A pesquisa qualitativa em psicologia do desenvolvimento: questões epistemológicas e implicações metodológicas. *Temas em Psicologia*, 9(1), 63-75. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v9n1/v9n1a07.pdf>
- Madureira, A. F. A. & Branco, A. U. (2012). As raízes histórico-culturais e afetivas do preconceito e a construção de uma cultura democrática na escola. Em A. U. Branco & M. C. S. L. Oliveira (Orgs.), *Diversidade e cultura da paz na escola: contribuições da perspectiva sociocultural* (pp. 125-155). Porto Alegre: mediação.
- Madureira, A. F. A.; Barreto, A. L. C. S. & Paula, L. D. (2018). Educação, política e compromisso social: desconstruindo o mito da neutralidade pedagógica. Em E. Tunes (Org.), *Desafios da educação para a psicologia* (pp. 137-153). Curitiba: CRV.
- Madureira, A. F. A. & Fonseca, J. V. C. (2020). A escola na prevenção da violência: a transfobia em discussão. Em I. L. Fuhr (Org.), *Na escola e na vida cotidiana* (pp. 97-110). Curitiba: CRV.
- Minayo, M. C. S. (2016). O desafio da pesquisa social. Em M. C. S. Minayo (Org.), *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (pp. 9-28). Petrópolis – RJ: Vozes.
- Moreira, A. F. B. & Câmara, M. J. (2008). Reflexões sobre currículo e identidade: implicações para a prática pedagógica. Em A. F. Moreira & V. M. Candau (Orgs.), *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas* (pp. 38-66). Petrópolis - RJ: Vozes.

- Oliveira, E. A. L. (2017). *As imagens técnicas e suas câmaras de eco: por onde a educação ressoa?* Tese de Doutorado (Linha de Pesquisa: Educação), Universidade de Brasília, Brasília.
- Santaella, L. (2012). *Leitura de imagens*. São Paulo: Melhoramentos.
- Schlindwein, L. M. (2015). *As marcas da arte e da imaginação para uma formação humana sensível*. Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. Especial, p. 419-433.
Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v35nspe/1678-7110-ccedes-35-spe-00419.pdf>.
- Silva, M. C. (2004). Arte e educação – na confluência das áreas, a formação do psicólogo escolar. *Proposições 15* (2), 187-199. Disponível em: <http://www.proposicoes.fe.unicamp.br/~proposicoes/textos/44-artigos-cintradasilvasm.pdf>
- Souza, V. L. T.; Dugnan, L. A. C. & Reis, E. C. G. (2018). Psicologia da Arte: fundamentos e práticas para uma ação transformadora. *Estudos Psicológicos*, 35(4), 375-388. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v35n4/1982-0275-estpsi-35-04-0375.pdf>
- Trezzi, C. (2011). Schiller e Freire: um olhar sobre a educação estética. *Revista Eletrônica de Ciências da Educação*, Campo Largo, v. 10, n. 1. Disponível em: <http://www.periodicosibepes.org.br/index.php/reped/article/viewFile/878/638>
- Valsiner, J. (2012). *Fundamentos da Psicologia Cultural: mundos da mente, mundos da vida*. Tradução de Ana Cecília de Sousa Bastos. Porto Alegre: Artmed.