



QUEM QUER FAZER ARTE?
Pelos *Playgrounds* das Salas de Aula

PAULO SAUL DUEK

SÃO PAULO

2020

**UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO
MESTRADO EM GESTÃO E PRÁTICAS EDUCACIONAIS – PROGEPE**

PAULO SAUL DUEK

**QUEM QUER FAZER ARTE?
PELOS *PLAYGROUNDS* DAS SALAS DE AULA**

**SÃO PAULO
2020**

PAULO SAUL DUEK

**QUEM QUER FAZER ARTE?
PELOS *PLAYGROUNDS* DAS SALAS DE AULA**

Dissertação de mestrado apresentada ao programa de pós-graduação *stricto sensu* em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho – UNINOVE, como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em Gestão e Práticas Educacionais.

Orientadora: Profa. Dra. Márcia do Carmo Felismino Fusaro.

SÃO PAULO

2020

Duek, Paulo Saul.

Quem quer fazer arte? Pelos *playgrounds* das salas de aula. /
Paulo Saul Duek. 2020.

93 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Nove de Julho -
UNINOVE, São Paulo, 2020.

Orientador (a): Prof^a Dr^a. Márcia do Carmo Felismino Fusaro.

1. Arte. 2. Educação. 3. Prática docente. 4. Escola pública. 5.

Componente curricular.

1. Fusaro, Márcia do Carmo Felismino.

II. Título.

CDU 372

Dedico este trabalho à dona Iris Duek, que, em sua presente ausência, esteve.

**QUEM QUER FAZER ARTE?
PELOS *PLAYGROUNDS* DAS SALAS DE AULA**

Dissertação de mestrado apresentada ao programa de pós-graduação *stricto sensu* em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho – UNINOVE, como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em Gestão e Práticas Educacionais.
Orientadora: Profa. Dra. Márcia do Carmo Felismino Fusaro.

São Paulo, 25 de agosto de 2020.

Presidente: Professora Doutora Márcia do Carmo Felismino Fusaro
ORIENTADORA – UNINOVE

Membro: Professora Doutora Ana Maria Haddad Baptista (UNINOVE)

Membro: Professora Doutora Carminda Mendes André (UNESP)

Membro Suplente: Karyne Dias Coutinho (UFRN)

Membro Suplente: Maurício Pedro da Silva (UNINOVE)

SÃO PAULO

2020

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha mãe, Iris Duek, pela oportunidade de me fazer estar. Aos meus orixás e entidades por estarem sempre, mesmo quando não convocados. À **Arte**¹, por ter me suspenso e me encantando nos momentos mais difíceis. Aos amigos, pelos vinhos compartilhados e aos desafetos, pelos não abertos. À Márcia Fusaro pelos ensinamentos, caminhos apontados e por me apresentar Deleuze. À Ana Haddad por me fazer lembrar que a solidão é azul. A Artaud pela redescoberta. A Deleuze pelas doces palavras. A Arthur Bispo do Rosário por existir. À amiga Laís Barreto pelo reencontro, pelos encontros psico-filosóficos e pelas sugestões de leituras. Aos professores por compartilharem comigo suas significativas experiências de vida e práticas docentes. À Adriana Fátima Lopes, antes diretora e agora amiga. À SEDUC - Praia Grande, em especial ao professor Israel Batista, pela eterna compreensão e à UNINOVE, pela imensa oportunidade.

¹Para toda esta dissertação a palavra **Arte** tem valia de um nome próprio, ou seja, um substantivo que distingue e identifica algo de forma específica. O negrito na vogal **A**, esteticamente, intensifica esta especificidade.

Figura 1 – Aluna produz mosaico nos corredores da escola



Fonte: acervo do autor

*A gente tem uma profundidade dentro da gente. A gente não é só o que a gente mostra para as pessoas. Eu acho que a **Arte** faz isso, ela põe pra fora esse subjetivo da gente. A **Arte** tem essa coisa da gente ser lido, né? Algumas vezes eles estão muito agitados e eu falo alguma coisa eles param e ficam me olhando...*

Professora “Inês de Castro”

RESUMO

A presente pesquisa foi pautada na seguinte questão: se na escola contemporânea está posta a **Arte** como componente curricular que deveria romper barreiras e acenar para novos caminhos, até por se tratar justamente de **Arte**, por que tantas vezes é possível se testemunhar um significativo descaso oriundo do aluno em permitir-se ser ator desta proposta e de um professor que pouco pulsa para uma performance docente significativa? Ora, se a importância e a valorização dadas pelos próprios docentes, em termos de Arte e Educação, interferem em suas práticas, o mesmo acontece quando se dá um excesso de valor também ao descaso, acarretando a ausência de pulsação da vida que a docência, sobretudo quando se quer educadora, exige. Assim, ao nos atentarmos, dentre outros fatores, à carga horária insuficiente dedicada ao componente da **Arte** e à ausência de vínculos que disso podem decorrer, além da sensação de aprisionamento aos conteúdos curriculares estabelecidos, esta pesquisa nos permitiu, além de buscar possíveis respostas, acompanhar também práticas docentes e colher depoimentos, além de vivenciar a experiência de campo, naquilo que batizamos de “*playgrounds*” da sala de aula. O universo da pesquisa foi uma escola pública municipal de Ensino Fundamental II na cidade de Praia Grande, no litoral de São Paulo. Para fundamentar a pesquisa, nos apoiamos principalmente no filósofo Gilles Deleuze e no ator, poeta e pensador Antonin Artaud, que tratam entre outras tantas, de densas questões da vida e sua ausência, mas em especial de sua permanência em devir.

Palavras-chave: arte, educação, prática docente, escola pública, componente curricular.

ABSTRACT

The present research was guided by the following question: if in contemporary school Art is placed as a curricular component that should break barriers and point to new paths, even because it is precisely Art, why is it so often possible to witness a significant neglect arising from of the student to allow himself to be an actor in this proposal and of a teacher who has little interest in meaningful teaching performance? Now, if the importance and the valuation given by the teachers themselves, in terms of Art and Education, interfere in their practices, the same happens when there is an excess of value also to neglect, resulting in the absence of a pulsation of life than teaching, especially when you want to be an educator, you demand it. Thus, by paying attention, among other factors, to the insufficient workload dedicated to the Art component and the absence of links that may result from it, in addition to the feeling of being trapped in the established curriculum content, this research allowed us, in addition to seeking possible answers, also follow teaching practices and collect testimonies, in addition to experiencing the field experience, in what we call “playgrounds” in the classroom. The research universe was a municipal public school of Elementary Education II in the city of Praia Grande, on the coast of São Paulo. To support the research, we rely mainly on the philosopher Gilles Deleuze and the actor, poet and thinker Antonin Artaud, who deal, among others, with dense questions of life and its absence, but especially of its permanence in becoming.

Keywords: art, education, teaching practice, public school, curricular component.

RESUMEN

La presente investigación se guió por la siguiente pregunta: si en la escuela contemporánea el arte se coloca como un componente curricular que debería romper barreras y señalar nuevos caminos, incluso porque es precisamente arte, ¿por qué es tan frecuente presenciar una negligencia significativa que surge de ¿Que el alumno se permita ser actor en esta propuesta y que un profesor que tenga poco interés en un desempeño docente significativo? Ahora, si la importancia y la valoración dada por los propios maestros, en términos de Arte y Educación, interfieren en sus prácticas, lo mismo sucede cuando hay un exceso de valor también para descuidar, lo que resulta en la ausencia de una pulsación de la vida que la enseñanza, especialmente cuando quieres ser un educador, lo exige. Por lo tanto, al prestar atención, entre otros factores, a la carga de trabajo insuficiente dedicada al componente de Arte y la ausencia de enlaces que puedan resultar de él, además de la sensación de estar atrapado en el contenido del plan de estudios establecido, esta investigación nos permitió, además de buscar posibles respuestas, También siga las prácticas de enseñanza y recopile testimonios, además de experimentar la experiencia de campo, en lo que llamamos "áreas de juego" en el aula. El universo de investigación era una escuela pública municipal de educación primaria II en la ciudad de Praia Grande, en la costa de São Paulo. Para apoyar la investigación, confiamos principalmente en el filósofo Gilles Deleuze y el actor, poeta y pensador Antonin Artaud, quienes se ocupan, entre otros, de las cuestiones densas de la vida y su ausencia, pero en particular de su permanencia en el devenir.

Palabras clave: arte, educación, práctica docente, escuela pública, componente curricular.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	12
INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I – DO QUE PULSA, OU DAS AUSÊNCIAS	16
1.1 Deleuze e o labirinto	16
1.2 Artaud e o escorregador	20
1.3 Deleuze, Artaud, Spinoza e os carrosséis	23
CAPÍTULO II – DE QUEM FALA E DE ONDE SE FALA	32
2.1 O Campo- <i>Playground</i>	41
2.2 Por um <i>playground</i> inspirador.....	42
2.3 Uma inspiradora docente.....	45
CAPÍTULO III – DO QUE SE PODE, PORQUE SE PODE	47
3.1 O Primeiro <i>Playground</i>	47
3.2 O Segundo <i>Playground</i>	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
REFERÊNCIAS	66
ANEXOS	70

APRESENTAÇÃO

Brincar de professor todo mundo brinca. Eu tinha lousa e alunos, inclusive. Mas a **Arte** estava em mim desde muito cedo, nos filmes clássicos que nunca perdi nas madrugadas, na música, nas peças teatrais e em eventos culturais que organizava na escola onde estudei por oito anos. Também amante da moda e da fotografia, depois de ter sido *office-boy*, bancário e assistente administrativo em um escritório de advocacia, aos dezesseis anos fui procurar a **Arte** Dramática sem nunca ter ido ao teatro. Diziam que eu era um ótimo ator, mas ótimos atores também pagam contas.

Então trabalhei por sete anos, nas madrugadas, em um escritório de informática, enquanto fazia peças para ganhar quase nada, ou nada. Fiz muitos bicos. Tive catapora aos dezoito anos ensaiando Nelson Rodrigues. Minha estreia no teatro amador se deu na malandragem de Chico Buarque. A profissional foi com um texto do Augusto Boal. Estive em processo criativo com o Teatro da Vertigem. Virei secretário/assessor de imprensa de gente famosa. Dirigi um curta na internet para o Festival Internacional de Curtas Metragens de São Paulo. Fiz figuração em publicidades. Fiz alguns testes. Participei algumas vezes das Satyríacas, como ator e diretor. Fiz um *book*. Fui o Pateta em festa infantil. Também fui o Papai Noel em confraternização de empresas no centrão de São Paulo. Trabalhei em produtora de eventos e agência de modelos. Fiz teatro-escola.

Conheci a Hebe Camargo no Copacabana Palace. Escrevi "*Mas você disse que era pra mim?*" e "*Eu escolheria receber bocejos a receber vaias*", peças que tratam da solidão e vasculham coxias, camarins, *sets* de filmagens, e quartos escuros e que nunca foram montadas. Dirigi uma peça do Caio Fernando Abreu e fui DJ. Viajei com gente do BBB. Atuei num filme B gaúcho. Fui dirigido por um diretor alemão. Fiz Shakespeare e Shepard na escola de teatro e fui sócio de uma festa burlesca na Vila Mariana.

O "rumo na vida" veio tarde, no ano de 2003, quando ingressei na Faculdade Oswaldo Cruz. Fui cursar licenciatura em Letras, apenas pelas literaturas e pela língua inglesa. Aquela que fingia falar quando era adolescente, lá nas quebradas da zona norte de São Paulo.

Foi em 2009 que prestei concurso na cidade de Praia Grande, assumindo o cargo de professor de Língua Inglesa. Em 2010 segui com a especialização em Língua Inglesa na UNIP, todos os sábados, por dois anos. Minha monografia tratou da vilania. Ao mesmo tempo me tornei sócio de baladas em São Paulo, assessorei teatro e atores de teatro. Morei um mês em Malta, onde fiz intercâmbio. Não gostei. Preferi minhas fugas à Itália: Veneza, Roma e Sicília, especialmente.

Em 2013 fui aprovado para a função de coordenador pedagógico. Desde o meu ingresso na educação, percebo o descontentamento por grande parte dos professores e pouco investimento e importância por parte das gestões em relação ao componente curricular **Arte**, e nunca consegui ser conivente com o cenário apresentado, fazendo inúmeras interferências artísticas nas unidades escolares pelas quais passei, mesmo ministrando aulas de Língua Inglesa e na coordenação pedagógica.

Como acredito na **Arte** como agente transformador, aquele que suspende, agita, para então transformar, relembro aqui a citação da poeta e artista plástica Patrícia Burrowes sobre a obra *Mistério de Ariadne segundo Nietzsche*, do filósofo Gilles Deleuze que muito significa para esta dissertação, meu *playground* onde habita meu labirinto, que acredito também será transformado. Na transformação de Deleuze, Ariadne, que abandonada por Teseu, vive uma morte. Ela poderia se enforcar no fio. Mas encontra Dionísio, o touro, o artista criador: O labirinto já não é mais o da morte e da vingança, mas de música: o canto da terra que acolhe, dissolve, transmuta (BURROWES, 1999, p. 88).

Assim, no segundo semestre do ano de 2018, com o intuito de aprofundar meus estudos das práticas docentes em **Arte**, ingressei no Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (Progepe) na Universidade Nove de Julho (Uninove), compondo a linha de pesquisa e Intervenção em Metodologias da Aprendizagem e Práticas de Ensino (Limape).

INTRODUÇÃO

A temática da presente pesquisa está voltada para a análise do componente curricular **Arte** por meio de práticas docentes. Em sua primeira parte abordará o papel fundamental do facilitador, do professor, do docente. De incontestável relevância, quais as consequências de uma despotencialização em quem conduz o *playground*? O filósofo francês Gilles Deleuze e o ator e poeta Antonin Artaud em suas discussões sobre vida e **Arte**, trazem para esta dissertação relevantes possibilidades de se observar potências e a ausência delas.

Na segunda parte, além de observações, coleta de dados e apontamentos resultantes do trabalho em campo, realizados no ano de 2019 com o intuito de acompanhar a prática de duas professoras de **Arte** no exercício de suas funções em seus 6º e 7º anos do Ensino Fundamental II, serão analisadas as entrevistas realizadas também no mesmo período, com sete professores em exercício das redes públicas estaduais e municipais de Praia Grande, que também atuam em outras cidades da Baixada Santista, bem como quatro discentes dos 6º e 7º anos. Foram aproximadamente quatro horas de entrevistas.

A terceira e última parte apresenta possibilidades de fazeres artístico-pedagógicos, inclusive interdisciplinares, em realidades geográficas e sociais distintas. São experiências que começaram a surgir em 2010 e seguem até 2019, narrando uma trajetória de criação, colaboração, reflexão e espaço adquirido. De um tímido projeto musical ("Vai um som aí?") até um evento anual consagrado ("Semanas Temáticas") inserido no Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade escolar onde o pesquisador atua até o presente momento, percebem-se significativas e incansáveis tentativas de conduzir os *playgrounds*, que assim observamos nossas salas de aulas.

Até porque fazer **Arte** não é fazer "recreação infantil", em especial no âmbito escolar. Artistas, obras, conceitos e vivências não são "brinquedos". Docentes e discentes também não os são. Ou assim é, se lhe parece? Sendo assim, e como aqui se explicita a provocação, a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) publicou sete documentos que trazem orientações para proporcionar a segurança de balanços, escorregadores, gangorras, carrosséis, entre outros brinquedos instalados em escolas, creches e áreas de lazer. Por exemplo: que durante a inspeção dos

brinquedos é obrigatório verificar se há parafusos soltos, presença de ferrugem em brinquedos (...), se há parafusos sem proteção, manutenção dos espaços do brinquedo, partes com tinta solta. Tudo isso contribui para dar mais segurança, bem como para a durabilidade.

Alerta ainda que a manutenção sempre deve ser preventiva, sendo necessária a verificação de parafusos, encaixes, apertos e se os brinquedos estão chumbados de maneira adequada. E mais: qualquer defeito no brinquedo deve ser comunicado ao zelador ou ao corpo diretivo; além das interdições dos mesmos que deverão ser imediatas até a correção do problema. A durabilidade dos brinquedos varia conforme o material (BARUCCO, 2012).

Nesta perspectiva, pretendeu-se caminhar pelas salas de aulas, pelos *playgrounds* para então observarmos cenários e mais especificamente, seus professores. Não há subsídios? É de todo desolador? Não há interesse discente? Quem quer fazer **Arte**? Quem quer lecionar? O balanço, o escorregador, a gangorra, o labirinto, o túnel, a escalada, a piscina de bolinhas... Metaforicamente, todos estes "brinquedos" estão lá, no ambiente escolar. Quem quer brincar de fazer **Arte**? Porque acima de tudo, até para brincar de fazer **Arte** é preciso estar disposto, é preciso sentir para então fazer sentir. Pulsar.

Por conseguinte, partindo do que está solto, do que deve ser inspecionado regularmente, do que precisa ser ajustado, reparado, encaixado, apertado, chumbado, corrigido, para que haja mais durabilidade, sem a camada da ferrugem, sem a tinta que se solta, para que se possa estar protegido e mantido, na educação e, além disso, com **Arte**, iniciamos o primeiro capítulo com grandezas referenciais do sentir e pensar: a de Artaud, que é louca e sã, e a de Deleuze, que vai muito além de tudo que é convencional. Nada mais justo.

CAPÍTULO I – Do que pulsa ou das ausências

*Rancor.
Paralisia.
Afasia.
Hipocrisia.
Estupidez.
Culpa.
O pulso ainda pulsa.
E o corpo ainda é pouco.
Ainda pulsa.
Ainda pouco assim.*

(Arnaldo Antunes)

1.1 Deleuze e o labirinto ²

Do francês *palpiter* (AVOLIO; FAURY, 1998). Pulsar. Também atirar, avançar à força, lançar, agitar, bater, ferir, tocar, latejar, palpitar, fazer soar um instrumento de corda, perceber e sentir (BARROSO; LIMA, 1957). Portanto, sentir. Até quando nos falta o pulsar, porque conforme questiona Deleuze: "Que pode o pensamento contra todas as forças que ao nos atravessarem, nos querem fracos, tristes, servos e tolos?" - "Criar", é sua desafiadora resposta. Seguramente, porque a filosofia para ele é vida ativa, de criação e escrever é mostrar a vida (DELEUZE, 1988). Artistas são criadores, são uma das potências do pensamento. Criar é fazer pulsar. É falar por *affectos* e *perfectos*, das intensidades, das experiências, das experimentações do que essencialmente nos faz pensar. Sendo assim, ao falar por elas, a **Arte** nos doa aquele que inventou novas possibilidades de vida, que não existiu apenas como sujeito louco e desvairado, mas perpetuou sua existência, também como obra de **Arte**. Existiu como obra de **Arte** (DELEUZE, 1992, p. 15 – 120).²

De tamanha grandeza, esquizofrênico porque "vozes o guiavam" e com a simples função de "recriar o universo", o artista plástico sergipano Arthur Bispo do Rosário foi interno na Colônia Juliano Moreira, no Rio de Janeiro, por cinquenta anos, criando uma das obras mais significativas da **Arte** brasileira.

² O brinquedo "Labirinto" tem como objetivos desenvolver a coordenação motora, os sentidos de lógica, direcional, de organização, bem como o ato de planejar.

Por seu legado, tornou-se impactante exposição na Fundação Bial de São Paulo para a *Brasil + 500 Mostra do Redescobrimento* em 2000; foi objeto de pesquisa da autora Patrícia Burrowes em seu livro *O Universo segundo Arthur Bispo do Rosário* e também tema de monólogo estupefaciente interpretado pelo ator João Miguel em 2003 no SESC Bom Retiro, *Bispo*. Em 2019, o mesmo ator voltou aos palcos ainda como o artista em novo monólogo, *Bispo a Seco*, na Biblioteca Mário de Andrade, em São Paulo.

Evidentemente, tratamos aqui de **Arte** contemplativa, **Arte** de suspensão, **Arte** aquela que nos afeta, nos engrandece, nos desnorteia, nos faz poeira, tornado e furacão. **Arte** que, depois, propõe calma e abre possibilidades de pensamento e criação, seja ela em qualquer uma das manifestações artísticas. Em uma delas, a plástica, juntamente com a literatura, é que a autora cita Deleuze quando este trata dos labirintos e de suas possíveis transformações, abordando o *Mistério de Ariadne segundo Nietzsche*. Há naquele labirinto a opção da morte, do enforcamento, porque há o abandono, mas Ariadne encontra um artista criador, encontra música. Dioniso está lá para transformar o labirinto que poderia ser gelado, tético e vingativo. Era então preciso livrar-se dos cadáveres (BURROWES, 1999, p. 88).

Não só livrar-se dos cadáveres, mas também ter o privilégio do ser vivo de reproduzir de dentro um estado de coisas ao corpo por intermédio de uma potência. Mistura e interação que condicionam uma sensibilidade. Percepção é um estado do corpo induzido por outro corpo e afecção é a passagem deste estado a um outro. Sob a ação de outros corpos. Apenas interação. De acordo com Deleuze, os *perceptos* são responsáveis pelo ato de transbordar a força daqueles que são atravessados por eles, porque “a obra de **Arte** é um ser de sensação, e nada mais: ela existe em si.” (DELEUZE, 1992, p. 213).

Arte esta que, feita de sensações, tem como objetivo arrancar o *percepto* das percepções e arrancar o *afecto* das afecções. “Extrair um bloco de sensações, um ser puro de sensações”. (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 217). Vibrar a sensação – acoplar a sensação – abrir ou fender, esvaziar a sensação. Visão. Devir. Vir a ser. Vir a ser sensação.

O filósofo nos pergunta, alertando que vale para qualquer das manifestações artísticas: “Que estranhos devires desencadeiam a música?” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 220). Prossigamos: e a dança? E um Velásquez? Um Goya?

Turandot? São os telescópios que dão de fato dimensões descomunais aos personagens e às manifestações artísticas. Os *perceptos*. Estes artistas que viam “algo de grande demais para qualquer um e para eles também” são criadores dos *affectos*, de sensações transformadoras, vibrantes e propõe a relação artista-público, sim a capacidade exacerbada de perceber. O “Mostrador-inventor-criador de *affectos*”. E assim a **Arte** vive para criar novos *perceptos* e novos *affectos*, daquilo que nos torce os nervos (DELEUZE, 1992, p. 228). São sensações que obviamente produzirão emoções, sejam estas alegres, tristes ou de alguma outra ordem, o que culminaria no aumento ou na diminuição da nossa potência de existir. Deleuze era leitor voraz e grande admirador de Spinoza, filósofo que defendia a ideia de que um corpo pode ser afetado de muitas maneiras, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída, enquanto outras tantas não tornam sua potência de agir nem maior nem menor (SPINOZA, 2009). A **Arte** faz parte do primeiro grupo, o do que afeta o corpo humano. O corpo.

Evidentemente, Deleuze nos faz lembrar que a **Arte** resiste à morte, à servidão, à infâmia, à vergonha, e pergunta se o povo não poderia se ocupar de **Arte** em meio aos abomináveis sofrimentos, que nos permitem associação à ausência do pulso e da pulsação que vez ou outra oscila e nos coloca em sinal de alerta. A educação pulsa por si só, e a escola como aparelho social tem a pulsação como elemento primordial. É comum ouvirmos: “A escola tem vida!” Ora, onde não há pulsação, onde não agita, onde nada se percebe, não avança, não lateja, não há vida! Não há sentimento, não se sente. Não há instrumentos de corda soando. Um corpo docente que não pulsa é sinônimo de uma escola sem vida, porque acreditamos na **Arte** que liberta, que convida à reflexão, que facilita a suspensão, que propicia a contemplação e a magia. Pulsar é também pensar. Pensar forte quando o pulso é fraco. Para Deleuze, pensar é experimentar, o que é atual, é novo, o que está em vias de fazer.

Trata-se de invenções e novas possibilidades de vida, de potência, o “querer-artista”, o querer-criador, o querer-educador, o querer-transformador (DELEUZE, 1992, p. 132, 146). De certo é a tal flecha, atirada no vazio, recolhida e enviada em outra direção. A apatia que transformada vira ação, vira pulsação, aqui, vira educação. Sem reprodução! Na **Arte**, criação. Sim, é preciso que a mudança seja posta como potência criadora, além de ser vivenciada e sentida. Claro, **Arte** é objeto

de reflexão, discussão e debate, também de contemplação. Conceitos e reproduções não são prioridades. Reproduções são práticas prontas, fabricadas, tem ares de cunho “empresarial”, de “regime imposto”.

Deleuze trata dos regimes no capítulo V. *Política*, em seu “*Post-scriptum as sociedades de controle*”, explicitando o regime das escolas, as formas de controle e avaliações contínuas, a ação da formação permanente sobre a escola, e a introdução da “empresa” em todos os níveis de escolaridade. Sobretudo quando falamos de **Arte**, seria relevante pensarmos se o papel docente numa sociedade de controle é o de uma ação estagnada, papel fundamental num regime (DELEUZE, 1992, p. 225).

Em entrevista ao site InteligênciaPontoCom., Viviane Mosé “brinca” neste *playground* particular:

[...] Claro que as escolas têm aula de **Artes**, mas o que é a aula de **Artes**? Cinquenta minutos para fazer uns “desenhinho”, umas “pinturinha”, aí toca a sineta e acabou a **Arte**! Isso nunca foi e nunca será **Arte**! E melhor, se chama disciplina, né?

- A senhora ministra que matéria?

- Minha disciplina é **Arte**!

Alguém pode ouvir uma frase dessa? Então a gente tem **Arte** na escola. Não tem! Não tem! Não tem! Eu tenho pena de professor de **Arte**, porque ele fica ali amarrado, né? Completamente aprisionado, né? Onde teria que ter **Arte**? Na convivência, no relacionamento para aquele ser espaço agradável, vivo. As paredes vivas, as salas abertas, sem grandes muros! (MOSE, 2014)

Mas o “desenhinho” e a “pinturinha” fazem parte do chamado “regime”, da chamada “sociedade de controle”, sugerido por Deleuze? Porque ao citar “amarrado”, “completamente aprisionado”, “eu tenho pena de professor de **Arte**”, Mosé decreta a morte do educador e da ação artística na escola, porque se trabalhados “Parâmetros” e “Bases”, com um mínimo sugerido, talvez não se atinja o máximo. Por outro lado, há pulsações e pulsações. Há toques e toques. Há bons sons e há sons ruins, distorcidos, graves quando agudos, agudos quando graves. Há avanços e há retrocessos.

Para o filósofo, o verdadeiro objeto da **Arte** é criar agregados sensíveis (DELEUZE, 1992, p. 134). Discentes sensíveis. Corpo docente sensível. A interdisciplinaridade tão exigida e posta na educação atual tem a **Arte** como um de

seus tentáculos, não há como escapar. É tentáculo forte, consistente, transformador e encantador. Ao que se percebe, já ultrapassamos os “cinquenta minutos”. Ao passo que se nos deixarmos levar pela impotência, estaremos então destroçados. Ainda que em cenários caóticos, de impotência e muita fragilidade, onde a vida do docente também está destroçada, há uma centelha deleuzeana nos afetando e nos instigando para que ainda assim possamos "criar um pequeno acontecimento". Ideia que corrobora aquela de Carminda Mendes André, de que a **Arte** que se faz a partir do cotidiano pode ser considerada uma intervenção educativa, mesmo que classificada como um “pequeno trabalho”, ou como aquele “pequeno acontecimento”. Sem dúvida, a comunicação docente-discente se dá no plano dos afetos (ANDRÉ, 2011, p. 195).

Além disso, estar em contato com a **Arte** é fazer com que os caminhos do real se enriqueçam, bifurquem-se, multipliquem-se (BURROWES, 1999, p. 58). Seremos os mesmos depois de Rodin, Arthur Bispo do Rosário, Polanski, Shakespeare, Goya, Van Gogh, Tarantino, Callas, Leonilson, Vik Muniz, Velásquez, Wilder, Bjork, Almodóvar, Miller, Bethânia, Caymmi, Bergman, Dean, LaChapelle, Vivaldi, Hitchcock, Calcanhoto, Caravaggio, Nina Simone e Rembrandt? Não só, mas também os discentes não serão os mesmos ao visitarem museus, teatros e concertos. Não serão os mesmos ao tocarem livros de **Arte**, ao encenarem peças, ao editarem seus vídeos, ao ensaiarem suas coreografias, ao voltarem sujos de tinta e maquiagem pra casa. Não serão os mesmos ao exibirem com ou sem instrumentos seus dotes musicais, corporais e intelectuais em suas salas de aula. Não. Não serão. Efetivamente, para Deleuze, a possibilidade de vida se avalia nela mesma, pelos movimentos que ela traça e por suas intensidades e teor; trata-se naturalmente da intensificação da vida.

1.2 Artaud e o escorregador ³

*A **Arte** acontece de fato quando existe a supressão daquele momento, daquele lugar, quando se sequestra o espectador.
Por alguns milésimos de segundo, você sai daquela sua situação e está em outro tempo e espaço.*

³ O brinquedo "Escorregador" tem como objetivos externar as angústias das crianças, a estimular a comunicação e a exercitar o corpo.

Qualquer artista busca isso no seu trabalho: trazer o espectador para seu território.

(Cildo Meireles)

As agudas crises emocionais que tanto transtorno causaram ao ator e poeta Antonin Artaud atribuíram-lhe, ao que parece, em contrapartida, também o direito ao uso de um modo de expressão singular. Sabia o tráfico de coisas dentro dele. Foi daqueles que por meio da **Arte**, falou (ARTAUD, 2017, p. 28). Em crítica ao filme "Coringa", o jornalista Inácio Araújo ressalta a força e a intensidade do ator Joaquin Phoenix ao interpretar a personagem e em feliz analogia compara sua construção ao Artaud "do fim da vida, pós-hospício", e recomenda Phoenix como escolha certa para interpretá-lo, caso alguém queira, chamando-o ainda de "(...) gênio, também." (ARAÚJO, 2019, p. 3).

Em uma de suas impactantes cartas, esta datada de 1922 e endereçada a um de seus médicos, grita que não tem vida, que sua efervescência inteira está morta, que faz anos que não a encontra e que já não tem esse jorro salvador (ARTAUD, 2017, p. 48).

Para ele, a cultura não estava nos livros, nas pinturas, nas estátuas, na dança; ela estava nos nervos e na fluidez dos nervos, nos órgãos sensíveis, porque acreditava que suas obras tocavam em pontos vitais da cultura e da sensibilidade e que funcionariam, inclusive rapidamente. Agiriam, serviriam ao pensamento, objetivava fixar algo no seio do caos onde ele vivia, onde nós vivemos, possivelmente no caos da educação. No caos, não se vê sossego, inclusive o artaudiano, o maldito.

Em carta agora datada de 1943, Artaud nos lembra da reciprocidade em fazer o bem e o mal, porque "ocultamente todos os seres da mesma raça se conectam". Para a professora Ana Kiffer, ele está muito próximo das nossas sensações contemporâneas, próximo daquilo que falha, que não damos conta, do que se desfaz e do que vai titubear. Ele fala das errâncias, dos desvios, do que sai da conformidade e em especial, daquilo que cutuca a gente na vida (KIFFER, 2016). Em resposta a uma enquete surrealista intitulada "O Suicídio é uma solução?", destacamos um trecho que elucida seu pensamento artístico:

[...] Tolero terrivelmente mal a vida. Não existe estado que eu possa atingir. E certamente já morri faz tempo, já me suicidei. Me suicidaram, quero dizer. Mas que achariam de um suicídio anterior, de um suicídio que nos fizesse dar a volta, porém para o outro lado da existência, não para o lado da morte? Só este teria valor para mim. (ARTAUD, 1925, p. 23)

Quer dizer, se nos cutuca, nos faz voltar ao filósofo ao tratar desse desgosto gritado por Artaud, essa falta de pulsação. Ausência de vida. Vida e **Arte**. Ela não pensa menos que a filosofia, mas pensa por *afectos* e *perceptos*. Ambos recortam o caos e o enfrentam. Para ele não nos falta comunicação, ao contrário, temos um excesso dela. Falta-nos a criação. Logo, Artaud sugere que escrevamos para o analfabeto, falemos para o afásico e pensemos para o acéfalo (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 37, 88, 140, 142). A **Arte** por si só é objeto de criação e o educador é por si só um comunicador, que se vale pela comunicação.

Ao pensarmos na impossibilidade em ser criativo para os cinquenta minutos semanais de uma aula, Deleuze lembra que o artista e o filósofo podem invocar um povo com todas as suas forças. Aqui não tratamos de um número de minutos que limitaria qualquer tipo de ação, entendemos aqui de interações possíveis.

Filósofos, artistas e educadores nunca foram homens comuns. Na máxima "De artista e louco, todo mudo tem um pouco", poderíamos incluir o educador. Os primeiros criam conceitos e igualmente aos artistas e educadores são produtores de emoções e criadores de *perceptos*, mas são antes de tudo corpos suscetíveis ao esgotamento físico e mental, como também suscetíveis ao preenchimento sublime da vivacidade. São escorregadores dispostos em *playgrounds*. São constatações como as do filósofo Cláudio Ulpiano, do site Acervo Claudio Ulpiano, que nos obriga a repensar nossos papéis em qualquer um dos espaços onde **Arte** e educação se encontram:

Nós vamos encontrar determinados artistas, um exemplo é o Artaud, que é exatamente a mistura desses limites, da loucura e do pensamento. Artaud ora é louco, ora é pensador. Ele não para de se confrontar com o caos. Por isso, a obra de um homem como o Artaud é uma obra de alta angústia. Porque ele não é o homem comum! Porque o homem comum é aquele que se subordina ao campo de saber do seu mundo, reproduz o saber do seu mundo! O louco é exatamente aquele que vai se perder no caos, o mundo dele se torna um caos! Não há umas expressões que nós usamos muito: "Saiu de órbita!", "Foi para o espaço!". O que é o louco? É exatamente a entrada dele no caos. E o artista é a mesma coisa! Só que o artista vai pensar aquilo para produzir uma obra. Se nós pudéssemos tornar os nossos loucos artistas, as coisas iriam bem, mas o que nós fazemos é tornar os nossos artistas loucos: nós invertemos o processo. (ULPIANO, 1989)

Sendo assim, se retomarmos as potências do pensamento, e então unirmos filósofos e artistas e seguirmos o desejo de Artaud, em carta datada de 1933, ao tratar da função do teatro de “dar uma chicoteada na sensibilidade” (ARTAUD, 2011, p. 117), falamos de uma ação que traça planos sobre o caos, porque ele rasga firmamentos para que se mergulhe no próprio caos. Para o filósofo, “artistas parecem retornar do país dos mortos”, mas trazendo variedades, dando forma a um ser do sensível, um ser de sensação.

É luta Arte x Caos, na busca de uma visão iluminada que nos apresenta como uma sensação (DELEUZE, 1992, p. 260). Se sairmos do caos e constatarmos que estamos imersos no apocalipse, é porque este inspira em cada um de nós maneiras de viver, de sobreviver (DELEUZE, 1996, p. 46).

1.3 Deleuze, Artaud, Spinoza e os carrosséis ⁴

Ao pensarmos na urgência de se sobreviver na educação, é do professor que tratamos, até porque é ele quem facilita a prática, viabiliza novos horizontes, novas possibilidades de enxergar o mundo, de sentir, de refletir e existir. É ele quem lança o conhecimento, a possibilidade do diálogo e da troca, propõe movimento, propõe o vir a ser. Acreditamos que neste cenário, as ausências de vida e de pulso são nulas.

Ainda nesta sobrevivência, há sem dúvida o homem superior de Deleuze, que vence monstros, expõe enigmas, mas não se percebe. Tornou-se este homem porque acreditamos que signos o afetaram, e ao percebê-los ele se livra do peso e consegue criar novos valores e dá então, leveza à vida (DELEUZE, 1996, p. 115). De súbito, o professor adoece. Não só de maneira definitiva, mas também cronológica. É comum ouvir dos profissionais de ensino que “nunca foi dito que seria fácil” ou “escolhemos estar aqui”, até porque sabemos da existência dos monstros, tínhamos conhecimento de uma esfinge bem ali, posta feito gárgula, nos sombrios portões das escolas. Apenas não imaginamos a proximidade seguida de negação por nós mesmos ao enfrentar monstros, porque talvez duelar com a esfinge possa

⁴ O brinquedo "Carrossel" tem como objetivos fascinar, encantar, colorir e despertar a curiosidade. Em suas origens, o nome significava “pequena batalha”, definindo uma brincadeira que servia como exercício de preparação para combates.

facilitar seu dia a dia na profissão, conquanto muito provavelmente posturas como “ligar o automático” e ser simplesmente "levado" tornem o embate menos relevante.

Antes de mais nada, as condições de "automático" e "levado" evocam outros corpos. Evocam outras presenças. Evocam certamente outras manifestações, em virtude do corpo que sofre a ação de outro corpo (*affectio*). Deleuze define como passagens devires, ascensões e quedas, variações contínuas de potência que variam de estado. *Afectos*: signos de crescimento e de decréscimo. Alegria e tristeza, por exemplo.

Os *affectos* também variam: crescimento/diminuição, servidão/potência e ascensão/queda. Alegria significa potência, os *affectos* passionais buscam repetir tristezas na busca de uma potência suficiente, o que são aumentados pelas paixões. A ausência delas potencializa a tristeza e a aflição, há uma diminuição da potência, o que promove o culto à servidão, à impotência, à morte (DELEUZE, 1996, p. 163). Voltemos aos enfermos.

[...] Foi sobre Spinoza que trabalhei mais seriamente segundo as normas da história da filosofia, mas foi ele quem mais me fez o efeito de uma corrente de ar que o empurra pelas costas a cada vez que você o lê, de uma vassoura de bruxa que ele faz com que você monte. [...] Todos esses pensadores têm a constituição frágil, e, no entanto, são atravessados por uma vida insuperável. Eles procedem apenas por potência positiva e de afirmação. Têm uma espécie de culto de vida. Não existe obra que não indique uma saída para a vida. (DELEUZE, 1998, p. 13)

Spinoza é o filósofo dos afetos, da alegria, das paixões e relido por Deleuze, nos relembra constantemente o convite à vida, além de sugerirem uma espécie de “cura”, por meio do sentir aliado ao pensar. São assim capazes de nos conduzirem a um maior atentamento ao conceito da potência de agir, aquela que trata da nossa energia de vida para um determinado momento. Na educação, há encontros alegradores e encontros entristecedores. Os primeiros elevam a potência. Aumentam o desejo, além de promover o crescimento e claro, insistir na existência. Potência de existir. Afeto. Pulsações. Sensações. Movimento. Fuga da normalidade.

E certamente ao tratarmos dos bons e maus encontros, *Mil Platôs* aponta uma tentativa de encontrar um Corpo sem Órgãos, ou melhor, saber fazê-lo, não significa se opor aos órgãos existentes, mas à organização desses órgãos, denominado organismo.

Se o intuito é permitir passagens e fluxos de intensidades puras, é dado o aumento de potência, porque um CsO objetiva circulação de energias, partindo do zero até a grandeza. Recompôr-se “quando tudo for retirado” é também função do CsO, também quando o cenário não propicia bons encontros, e o homem se percebe impotente (DELEUZE; GUATTARI, 1996).

Na plenitude, um CsO luta na guerra da vida, na busca dos afetos, da vivacidade e da alegria de ser e estar (SCHÖPKE, 2017, p. 285). O corpo adocece, o pensamento também. Há fatal diminuição do que nos faz agir. Despotencialização? Falamos de contenção de energia e de fluxos. Perceptível necessidade de Artaud! A necessidade da reconfiguração do corpo. Recriá-lo talvez. Deleuze e Guattari alertam para a necessidade de encontrar o CsO, “é uma questão de vida ou de morte”, porque há a ausência do desejo. Ausência de paz interior.

*Sofrer a tortura implacável
Romper a incabível prisão
Voar num limite improvável
Tocar o inacessível chão.
É minha lei, é minha questão
Virar este mundo, cravar este chão
Não me importar saber
Se é terrível demais
Quantas guerras terei que vencer
Por um pouco de paz*

(Chico Buarque e Ruy Guerra)

Esta versão para “*The Impossible Dream*”, do musical “*Man of La Mancha*”, foi criada por Chico Buarque e Ruy Guerra e tornou-se popular na voz de Maria Bethânia. Pela **Arte** faz-se a pergunta: “Quantas guerras terei que vencer por um pouco de paz?” (BUARQUE, C.; GUERRA, R., 1975). Paz que potencializa e fortalece o que a educação merece, o que um corpo docente a nosso ver, deveria almejar: romper, voar, tocar e pulsar.

Regina Schöpke nos lembra de que desejo é vida. Vida é desejo que nos remete à produção. Seja ela de vida, de mundo, de ideais, de corpos e de prazer, porque se nos falta o vigor, nos falta a potência, não se produz. Somos carregados, marionetes mal conduzidas, o que impede qualquer tipo de ataque pedagógico, de uma guerra a favor do crescimento artístico. O CsO, como bem coloca, precisa ser uma resposta ao corpo que grita à vida que não pode mais, ou seja, libertação do

que nos prende, sufoca e encurrala. O corpo que Artaud objetiva é um corpo pensante, potente de pensamentos, “verdadeira máquina de guerra” (SCHÖPKE, 2017, p. 301, 303).

Em carta datada de 1945, o poeta relembra uma pergunta feita para seu amigo Jean Paulhan, que muito significou para ele: “[...] mas quem ganharia estando doente?”. Nesta mesma carta, carregada de densidade e da atmosfera fúnebre de um sanatório, Artaud atenta-se ao simples ato de respirar. Respirar preenchia um vazio que necessitava estar cheio, o que impulsionava o “ser do viver”, necessidade de cobrir todos os vazios do vazio. Preencher vazios, sejam eles o vazio-docente, o vazio da apatia, da não ação, da ausência do desejo, o vazio-Artaud. O vazio-discente é condição na educação. Quando tratamos de **Arte**, tratamos mais uma vez, e aqui insistimos, da suspensão, do ato de aguçar, de provocar o aluno, propor, apresentar, preencher o vazio da ignorância e da letargia (ARTAUD, 2017, p. 115) .

Todavia, se o docente não estiver inspirado, ele dificilmente dirá algo para alguém. Se não interessá-lo, não fasciná-lo, não for por ele abraçado com entusiasmo não vai significar nada para ele e tampouco para o discente, até porque ele vai fazer uso do que lhe convém. Uma aula ruim não interessa a ninguém, até porque ela deve emocionar. Do contrário, não haverá nada em especial naquela realização coletiva. Não haverá qualquer tipo de realização (DELEUZE, 1996).

A exemplo do homem de teatro de Artaud, que também não realiza ao renunciar ao seu espetáculo, fechando sua mala e partindo, porque palavras e rugidos já não são suficientes, apenas bombas e a não ausência delas. Ele renuncia. Bombas, fogos de artifício, *drones*, projetores de luz... Haverá magia em qualquer prática docente se pensarmos em realizações coletivas (ARTAUD, 2017, p. 153) .

É Deleuze quem nos encanta com sua aula sobre como ser professor e como montar uma aula. Ser + Fazer = Ações. Está em seu *Abecedário*, chama à atenção as descrições emocionadas dadas àquelas ações. Para ele, uma aula exige muito preparo, o que nos leva a momentos de inspiração. Preparo quer dizer ensaio. Para Márcia Fusaro, o filósofo incentiva a busca da diferença quando exercita a docência, a exemplo da execução de uma composição musical. Alerta que nunca se deve subestimar os alunos, pensando generosamente, atentar-se às criações, em especial às ousadas, sempre como possibilidades concretas (FUSARO, 2018).

Evidentemente, instigar o docente, exercitar a docência no chamado “sistema” não é tarefa fácil. Ele pode conquistar e levar consigo algumas centenas de novos pensadores, novos descobridores. Fala-se aqui de um “público” que tem acesso, mesmo o virtual, mas que precisa de uma orientação, de um orientador, de alguém que o conduza nas muitas possibilidades artísticas, mesmo as “organizadas” que a educação proporciona. Fato é que, independentemente do componente curricular, é possível romper as barreiras da ignorância, ou nem perceber que elas existem. **Arte** e revolução são irmãos em seus objetivos. Artaud classifica o corpo humano como um inferno que propõe escleroses, ata, petrifica e amarra. Veja o reverso. Antônimos da pulsação que movimenta a vida e a ação-educação. Aquele corpo é impeditivo (ARTAUD, 2017, p. 133). Tratar a **Arte** e sobre a **Arte** é também, e tomamos aqui as palavras do poeta, “perturbar os homens, abrir portas que os levem onde jamais eles consentiram ir.” (ARTAUD, 2011, p. 208).

A exemplo do teatro, que desde os primórdios propõe e provoca encontros, rituais e reflexões, transporta o homem quando finda a luz, a caixa preta convida e alucina. Artaud, ao tratar do teatro, não deixa de tratar da vida. Da não fácil vida. Da ausência da pulsação. Não se perceber despotencializado, talvez seja uma falha humana, “pois a realidade é extraordinariamente superior a qualquer relato, a qualquer fábula, a qualquer divindade, qualquer sobre-realidade”. (ARTAUD, 2011, p. 266).

A nós, um trecho de uma das cartas escritas por ele na década de 30:

[...] Trata-se sempre daquilo que é, e de saber se podemos modificar alguma coisa naquilo que é, naquilo que é essa desordem, esse desespero, essa inquietude em todos os planos, esse tédio indicando um desperdício e uma desordem nas estações, nas forças, naquilo que faz com que a vida dure e que não morramos imediatamente [...] Porque o homem é o único organismo vivo (pelo menos em aparência e por nossa visão presente das coisas) que tem uma noção consciente e dirigida das coisas e que pode, por sua vontade, modificá-las a seu bel-prazer. (ARTAUD, 2011, p. 129-130)

Foi preciso pausarmos após esta constatação artaudiana para entendermos posturas e maneiras de transformá-las, bem como perceber quando uma proposição pode assumir um caráter ditatorial, porque o homem, seu corpo e espírito dilacerados inevitavelmente tomam a frente do educador na busca do frescor do início, do pulsar jovial e primeiro. Esmorecer na **Arte**. Esmorecer na Educação. Esmorecer fazendo ou propondo **Arte**. Onde as “formidáveis ebulições internas”

mencionadas por Artaud ao comparar-se com Van Gogh? (ARTAUD, 2011, p. 12).

O homem. O RG. O CPF. Mais precisamente o educador, o transformador, o orientador, o facilitador, o docente. O “dono da disciplina”, da “matéria”, do “componente curricular”. Para esta dissertação, aquele que apresenta e desenvolve **Arte**. Este paralelo via Artaud, ao tratar deste profissional que entrega as tintas, os pincéis, as notas musicais, os *frames*, a luz, os figurinos, o filme, a argila, as canetinhas, o *chip*, o giz de cera e deixa branca a tela.

Não há nele mais espírito, nem alma, nem consciência, nem pensamento. Há apenas **Arte**, apenas “matéria explosiva” (ARTAUD, 2013, p. 19). Igualmente é desta mesma “matéria explosiva”, a **Arte**, que trata Ana Maria Haddad Baptista, quando clama por seu espaço primordial no currículo de todos os graus de educação, porque as artes devem nortear, iluminar, lançar as cintilações necessárias para todas as artes do saber. Baptista aposta na educação aberta e plural, tendo as artes como as irradiadoras de todos os outros campos do conhecimento. Se matéria explosiva, irradia (BAPTISTA, 2016, p. 15).

Em conformidade com sua personalidade também explosiva, Artaud insistentemente em sua trajetória tratou a experiência como absolutamente pessoal, lembrando que a de um nunca será a do outro, porque na **Arte** não se permite perder o real, perder a autenticidade. O poeta rejeitava a castração, a precisão, o pensar igual, o chamado “conhecimento limitado” (ARTAUD, 2017, p. 125,126). Censurava a **Arte** voltada para o nada, **Arte** gratuita e sem sensibilidade. Era preciso que houvesse ligação com o que mundo em que vivemos (ARTAUD, 2011, p. 93).

Ao tratarmos de atualidade e do mundo em que em vivemos, já então anunciados por Artaud, a educação ganhar com uma **Arte** de extrema qualidade em que o cinema, a fotografia e em especial a tecnologia estão ligados de forma relevante e significativa. No filme britânico *Postcards from London* (2018), a **Arte**, mais especificamente a obra de Caravaggio, causa alucinações, tremedeira e um intenso frenesi quando uma personagem encontra suas obras em um badalado museu no Soho. Claro, o pintor tinha como produto o homem e o que trazia com ele. De precisa construção artística, há sonho e fantasia em suas prostitutas santificadas, em seus assassinos abençoados, em seus anjos eróticos e em sua luz magistral. Seu principal biógrafo, o historiador de **Arte** Andrew Graham-Dixon,

acredita que ao copiar a natureza, o artista foi considerado uma espécie de “câmera humana” (DIXON, 2012).

Estivesse o fotógrafo americano Man Ray no século XVI, teria posado para Caravaggio ou recomendado Artaud como modelo. Ao buscar relações entre fotografia e pintura, foi um dos grandes expoentes de uma **Arte** que se cria com cuidado, que se elabora e constrói com maestria e abusa de improvisos. O pintor não distorcia corpos e formas como Ray, mas distorcia padrões. “Santifique a prostituta!”, gritaria muito facilmente Caravaggio de mãos dadas com Artaud.

É desta **Arte**, livre de conceitos e regras, que falou a tríade. Caravaggio pintou o que já existia, apenas fez uso de modelos pouco convencionais. Artaud expeliu **Arte** por cada um de seus poros. Distorceu seu corpo e deu forma às novas condições artísticas: teatrais, cinematográficas e literárias.

Ray, antes pintor, preferiu fotografar o que também já existia, inclusive um misterioso Artaud, em quatro oníricos momentos na década de 20. Dois retratos “prateados” e dois registros de uma série chamada “*Pièces de résistance, lês mains d'Antonin Artaud*”.

Figura 2 – Pièces de résistance, lês mains d'Antonin Artaud



Fonte: Cocosse Journal

Figura 3 – Pièces de résistance, lês mains d'Antonin Artaud



Fonte: Cocosse Journal

Figuras 4 e 5 – Antonin Artaud, por Man Ray



Fontes: Bibliothèque Nationale de France (Figura 4) e Giannie Couji (Figura 5)

Figura 6 – Antonin Artaud, por Man Ray, na camiseta do Professor “Jean”



Fonte: acervo do autor

Possibilidades como aquelas foram relatadas no *e-book Educação em Pesquisas: Novas Tecnologias e Linguagens* (2019), em especial no ensaio *Sobre Nós*, ao educar por meio de imagens, função da fotografia no universo escolar: observar e observar-se.

Ao resgatar práticas pedagógicas, o autor tinha antes de tudo um desejo, um pulsar, uma sede de realizar uma ação artística educativa. Doce Deleuze, que ao nos culpar por sonhar, nos coloca exatamente no lugar do educador que sonha novas possibilidades, porque ao contrário, sem sonho que também faz pulsar, não há qualquer sentido ou possibilidade de se estar. É sonhar o sonho dos outros. Até dos que não sonham. Convidar a sonhar. Discentes. Docentes. O filósofo já havia alertado sobre o perigo de sonhar, porque somos vítimas e seremos devorados. Na tentativa de fazer pulsar, de reanimar corpos, seremos sim devorados, pelos sonhos. E o sonho é tão mais sonho quando falamos de **Arte** (DUEK apud FUSARO, 2019).

CAPÍTULO II – De quem fala e de onde fala

Transformação do cotidiano significa aqui a descoberta de um agir que não é o mero esquecer-se nas ocupações, o perder-se nos hábitos já cristalizados. Um agir renovado que começa na mudança de qualidade da própria. Um perceber que não decodifica o mundo sentido de sustentar o agir mecânico ou apenas funcional. Uma abertura que sustenta o momento de espanto e admiração diante daquilo que surge, que passa, que desaparece. Um olhar que não quer prender as coisas numa representação que as fixa, não evita a impermanência dos fenômenos e possibilita a apreensão poética dos acontecimentos. (Cassiano Sydow Quilici)

Em conformidade com a ideia da historiadora Verena Alberti, de que numa entrevista a possibilidade de vivenciar a experiência do outro é algo fascinante, compreendê-la pode ser entendido como significativo trabalho de interpretação de quem a documenta, bem como a interpreta e a divulga (ALBERTI, 2004, p. 19). Diante disso, podemos observar não há nenhuma interpretação completa, o que possibilita novos caminhos, novas palavras, novas escutas, novos orientadores para novos espaços e por conseguinte, para novos *playgrounds*.

É Deleuze quem inspira esta pesquisa. Foi ele quem abriu, aqui, o portal da pulsação e falou sobre ela, propôs sobre a ausência e permanência dela, questionou e tratou juntamente com o poeta Artaud, da ausência e do excesso daquele pulsar ausente, pulsar primeiro, mas também falou de vida, da necessidade de se estar pronto para realizar algo, mesmo que minimamente, mas pronto para realizar. Provocou reflexões, propôs encontros e discorreu sobre eles, os felizes e os infelizes. Porque acreditamos, assim os são.

Nesta perspectiva deleuzeana, foi proposta que uma entrevista poderia ser simplesmente o traçado de um devir. Um único e mesmo devir, um único bloco de devir. Um encontro é talvez a mesma coisa que um devir ou núpcias. Encontram-se pessoas, movimentos, ideias, acontecimentos, entidades (DELEUZE, 1998, p. 6). Capítulo este, como num devir, sabíamos o ponto de partida sem necessariamente conhecer o ponto de chegada, o que acabou sendo o nosso maior encontro, certamente a nossa maior potência.

Em suas essências, sete orientadores-entidades foram de seus *playgrounds* convocados/ convidados, para então fazerem parte deste encontro, deste a que podemos classificar como um acontecimento costurado por ideias e olhares múltiplos, porque acreditamos no múltiplo, a **Arte**. Indicados por seus coordenadores

pedagógicos por suas práticas relevantes e engajamento, alguns encontros se deram em suas escolas nos raros momentos de pausa, outros em cafés e até mesmo em suas casas, puderam colaborar com suas experiências pedagógicas em longas entrevistas disponibilizadas na íntegra nos ANEXOS. Este jogo ora verbal, ora não verbal nos estimulou à investigação de múltiplas possibilidades da prática docente, até mesmo na abordagem de um mesmo tema, o que nos permitiu um campo fértil e potente para esta pesquisa. Situação primeira, foi preciso que houvesse uma função para uma ação, aqui a ação-docente. Este orientador-inspirador que performa em sala de aula traz consigo em seu repertório uma visão, mesmo que particular, do que o move e como a **Arte** possibilita mover o outro.

Este movimento é o da expressão, desde romper com um estado burocrático da vida, de lutar contra um sistema imposto, impedindo um sufocamento e uma possível interiorização das ditas problemáticas contemporâneas, a **Arte** sensibiliza ao mesmo tempo que provoca, porque trata de outros desejos. Para o professor Carlos Roberto Mödinger, é por meio das Artes que os docentes podem ensinar as múltiplas possibilidades de respostas para as perguntas do cotidiano. Ele fala de sentimentos, do que sentimos, do agir e do pensar que foge do chamado “automático”, do “lugar-comum”. Para ele, criar não é sinônimo de “fazer qualquer coisa”:

As Artes provocam a observação, a apreciação, o dissenso, a reflexão crítica, a fruição, a curiosidade, a experimentação, a sensibilidade, o debate de ideias, a capacidade de se surpreender, de se colocar no lugar do outro, de imaginar, analisar, produzir e confrontar formar, palavras, cores, gestos, sonoridades, de reconhecer qualidades estéticas em obras e em fazeres diversos que se apresentam no seu entorno. (MÖDINGER, 2012, p. 63)

A **Arte** como componente curricular, como uma “**Arte menor**” parece-nos uma visão geral vinda do alto, de cima, de quem delega, obriga, sistematiza, mas também de quem utiliza o componente curricular e deveria fazer dele objeto de interesse e de trabalho; e em se tratando de **Arte**, algo que insistimos, suspende, encanta e transforma. Ao que nos parece, a comunidade, o aluno, o gestor, o colega responsável por outro componente curricular, também consideram o que é feito na escola uma “**Arte menor**”.

Se o ensino da **Arte** na escola contemporânea tem papel efetivo, é preciso então colocá-lo em prática para que então haja a descoberta das novidades, do que não é trivial, corriqueiro, daquilo que cansa pela repetição e que impossibilita a

criação. Experimentação e criticidade são possibilidades aliadas neste movimento quase performático de entender a **Arte** não só como um componente curricular de uma grade escolar, mas percebê-la como agente provocador de pulsação e interação, já que sem a troca, a troca positiva, reflexiva, artística e pulsante, o docente tende a passar os seus cinquenta minutos preenchendo cadernos de ocorrência e abandonando a sala de aula. Em entrevista ao programa *Provocações* (2013), Haddad nos alerta para o menor compromisso do educador com a escola ao ministrar aulas nada provocativas, que impossibilitam qualquer tipo de reflexão ou construção e que certamente poderiam ser acompanhadas na internet, ao mesmo tempo em que os alunos estariam comendo pipoca e tomando refrigerante. De alma deleuzeana, a professora acredita no educador apaixonado por aquilo que ele faz.

Ora, é função do criador esgotar-se a si! Entender projetos de vidas alheias ou atentar-se às particularidades que envolvam famílias, deficiências e tantas outras situações adversas, encaminha também o docente para inevitáveis autorreflexões. Contudo, ao tratarmos da vida em excesso ou da escassez dela, Deleuze nos atenta a um artista impedido de se permitir uma vida de esgotamento, artista aqui o docente, da saúde e organismo fragilizados, "um equilíbrio pouco garantido". O filósofo propõe um chamado "excesso de vida" como causa de um desmoronamento pessoal, porque são daqueles que veem demais, provam demais, pensam em demasia, têm para eles "uma vida demasiado grande", e ao fazermos um paralelo com a educação, assim são aqueles docentes comprometidos na Arte e com a Arte, e aqui tratamos de um comprometimento em um tempo ínfimo (DELEUZE, 1992, p.179).

Entender a **Arte** na escola promove ao docente observar-se na profissão: se conformista (normas), se resistência (engajamento), o que acreditamos possibilita reflexões sobre as práticas que desenvolve, da necessidade em trocar experiências com seus pares que muito naturalmente o levará à interdisciplinaridade e ao trabalho coletivo. Também observar seu discente, é entender seus projetos de vida e inspirá-lo ao estímulo de no mínimo projetar uma ideia, o que acreditamos em aqui, ação engajadora e fuga consistente das normas, da preocupação em "dar a matéria" ou "esgotar o conteúdo" de um currículo estagnado.

No Ensino Fundamental II, é sabido como um componente curricular como outro qualquer, tão relevante quanto os demais componentes: a Língua Portuguesa,

a Matemática, a História ou a Geografia, apenas para citar alguns deles. Ou assim deveria ser, acreditávamos observado juntamente como a Língua Inglesa e a Educação Física, que também já foram “marginalizados”. O primeiro foi salvo pela globalização e pela tecnologia e o segundo pelo apelo #vidasaudavel. Para o professor Celso F. Favaretto, a **Arte** é componente essencial da formação humana e deveria ser garantido desde cedo; porque existe uma instituição denominada escola, que garante a legitimidade da **Arte** na educação. É clara sua preocupação em articular linguagens, sensações, percepções e afetos, que surgem na cor, no som, nas coisas, nos lugares e outros modos de experiências e saberes. Como bem coloca, só o docente terá a resposta, porque como docentes e educadores, somos responsáveis por outros processos de formação. Em seguida, nos adverte com palavras deleuzeanas: para ser significativa, é preciso que tenha surgido via necessidade. Assim são os criadores (FAVARETTO, 2010, p. 227).

Ao tratarmos deste "pouco" tempo dedicado ao componente curricular em questão e na realidade de um município específico, foi importante a preocupação docente em como fazer uso dele quando a falta de interesse pela **Arte** tornou-se relevante, como se pouco tempo significasse a ideia da não importância, da não necessidade, até porque surpreender e despertar pela surpresa, exigem dedicação e energia, em especial nos cinquenta minutos semanais. Sensibilizar o discente para que a imersão na **Arte** não se limite apenas ao ambiente escolar, porque a aula foi por muitas vezes sugerida como processo, uma exposição de ideias e não como produto final.

Podemos perceber que, para que aconteça a **Arte** vivenciada, um mínimo de duas aulas semanais permitiriam uma aprendizagem mais abrangente, possibilitando teorizar, contextualizar e problematizar para então resolver um tema proposto como a música, por exemplo, que ainda percorreria o teatro e a dança. Decerto é inevitável não associar um tempo risível e pouco significativo ao fracasso.

Assim, observadas manobras, táticas, possibilidades e proposições dos nossos professores aqui entrevistados, mostra-se pertinente lembrarmos Deleuze quando trata da criação, daquela que se faz em "gargalos de estrangulamento". Percebemos que há mais impossibilidades do que possibilidades, o que torna obviamente aqueles Professores-Criadores (DELEUZE, 1992, p. 167), até porque o cenário nos permite um professor de **Arte** que poderia estar fadado ao fracasso

porque segue um planejamento e porque dispõe de “cinquenta minutos para fazer uns desenhinho, umas pinturinhas”. A **Arte**, mesmo na escola, não é um “desenhinho”. A **Arte** não é uma “pinturinha”. Ainda para Mödinger, um “desenho” para a aula tal, uma “peça” para ilustrar outra matéria, uma “dancinha” ou “musiquinha” para memorizar algum conteúdo não é trabalhar com artes nem fazer interdisciplinaridade (MÖDINGER, 2012). Deleuze nos lembra que se faz necessário falar de toda a **Arte** e dos *afectos* que ela proporciona. Para ele, quem os mostra e os inventa é o artista, é ele quem os cria.

Além do que já por ora observamos, este Professor-Criador problematiza além do tempo escasso e de um currículo estagnado, outros alarmes que soam nos corredores frios, ladrilhados, encerados e polidos das instituições públicas educacionais, como o espaço de uma sala de aula que em sua característica peculiar acalenta de trinta e cinco a quarenta alunos, em um espaço físico que estaria longe de ser propício à **Arte**. Ao reobservamos um currículo, aqui classificado como "praticamente fechado", entendemos como delimitador de processos construtivos e priorizá-lo a contento parece não privilegiar uma aula de **Arte**, porque romper propostas demanda tempo, aquele que nos pareceu a questão definitiva. E de novo o tempo que não permite conhecer individualidades, impossibilita trocas, é terreno nebuloso e íngreme este da incerteza das necessidades, das ideias, dos pensamentos e das motivações do discente. O Professor-Inspirador dificilmente poderá chamá-lo pelo nome, quando sua carga semanal escolar comporta trinta e cinco salas de aula ou compartilhar seu *wi-fi* sem que haja algum prejuízo na conexão porque a fiação do laboratório de informática foi devorada por roedores. Com efeito, existem então possíveis ações de sucesso em um cenário assim posto por Professores-Orientadores em seus *playgrounds*.

Naturalmente ações que compartilham ou pelo menos intencionam, são ações que promovem pulsação. O docente, este profissional facilitador e orientador, em especial que trabalha a **Arte** precisa estar consciente de sua importância no que diz respeito à cultura, que age na construção de uma educação emancipadora porque humaniza, colabora, interage, sensibiliza e se não atormenta, tranquiliza. Por consequência sim, é o professor de **Arte** o responsável por sensibilizar o aluno seja por meio de um trabalho de caracterização ou pela simples experimentação de novas sonoridades descobertas com instrumentos musicais criados com materiais

reaproveitáveis. Parece-nos inevitável não associar um tempo risível e pouco significativo ao fracasso. Artaud chamou de infeliz quem pensou que poderia escapar dos problemas, que acreditou na possibilidade de não pensar (ARTAUD, 2011, p. 248).

Ao entendermos que ações de sucesso estão atreladas às expectativas, muito se observa da importância de um docente que aposta naquelas ações, que podem ou não ter como consequência resultados significativos, ou seja, de sucesso. Até interações que aconteciam fora da sala pareceram muito mais expressivas, o que exigia um desdobramento maior do Professor-Inspirador, porque o contato e a interação permite não entender o discente como apenas ingrediente de uma massa amórfica. É de referir que quando afetados, porque o docente espera por esta resposta, ações deixam de ser pouco relevantes e tomam forma, o que pelo afeto forma aquele discente primeiro, em sua particularidade.

Para o professor Luís Mauro Sá Martino, o afeto à luz de Spinoza, filósofo absoluto, criador desse vento, desse fogo chamado *Ética* (DELEUZE, 1992, p. 175), tem a ver com o verbo afetar, aquilo que nos afeta, aquilo que mexe com o indivíduo, o que nos move. É sobre afetos. Um olhar mais atento aos nossos afetos, em especial aos tempos de nossa emoção. Qualquer coisa pode afetar o indivíduo, coisas que nos fazem bem ou que nos fazem mal. Martino conclui que a capacidade de afetar e ser afetado é que nos torna, entre outras coisas, humanos. É posto que não há educação sem humanidade, sem compaixão e sem solidariedade. Sem estreitamento de relações, aqui entre docente e discente, tampouco (MARTINO, 2017), até porque parece a nós que seria este educador, este docente, o da **Arte**, da "Educação Artística", quem deveria estar mais sensibilizado do que os demais para então agir, agitar, tocar, fazer palpitar, fazer soar instrumentos, perceber, perceber-se e, então, sentir.

Conforme pontua André, só haverá interação entre **Arte** e educação se também houver uma atitude, conduzida claramente pelo docente. Entendemos que, ao tratar do teatro, sua colocação é válida para todas as manifestações artísticas, ao pontuar que “o artista-professor é aquele que sabe fazer, sabe a técnica e a poética [...], cabe ao professor desenvolver o pensamento crítico, e ao artista a sensibilidade artística” (ANDRÉ, 2011, p.157). Ora, se a **Arte** expande sentidos, desenvolve a inteligência racional, articula a vida emocional, possibilita o trabalho com códigos e

percepções visuais distintas, é sim este professor sensível que tem mais disponibilidade para promover transformações e novos encontros. Aqui Spinoza, via Deleuze, e a **Arte** dos bons encontros. Alguns corpos que convêm com o nosso corpo e que nos proporciona algum tipo de felicidade, de alegria, e o que leva ao aumento significativo de potência (DELEUZE, 1996, p. 162).

Também acreditamos assertiva nossa referência à prática da professora Denise Cristina Holzer, em uma escola de comunidade carente na zona rural da cidade de Guarapuava, no estado do Paraná. Ao aliar performance e fotografia, juntamente com depoimentos que, em sua maioria, eram pessoais e incômodos, a prática resultou em uma exposição que teve a parceria de universidades e mídias locais. Vivência. Viver a **Arte**. Fazer pulsar uma comunidade. Para ela, é preciso constantemente significá-la no ambiente escolar, para que então haja transformação e a construção do indivíduo. É perceptível a entrega singela e incalculável de um professor, que mesmo no ensino médio e em se tratando de uma localização que propiciaria um certo “estranhamento”, arriscou-se a propor experiências (SANT'ANNA, 2017). Ao nos remetermos ao pensamento artaudiano, esta ligação clara, poética e artística dialoga com a sensibilidade do discente. Foi preciso que seu corpo e que suas moradas fossem desconstruídas para, então, gritarem na **Arte**.

O grito coletivo na **Arte** configura um grito duplo: Docente-Inspirador e Discente-Inspirado. É função do grito primeiro ser canto de sereia, acreditamos, é o do encantamento. Iludido, o grito segundo deixa-se encantar pela **Arte**: por ela mesma e pelo Docente que, agora Conquistador, arrisca em seu processo de criação ao compartilhar referências e trocar experiências artísticas vivas que levem ao conhecimento.

Deleuze considera a filosofia, a **Arte** e a ciência como linhas melódicas estrangeiras, mas que estão em constante interferência, o que muito nos remete ao trabalho interdisciplinar posto quase que em obrigatoriedade no ensino contemporâneo. Para ele não importa acompanhar "o movimento do vizinho", mas proporcionar um movimento próprio, até porque é preciso começar um movimento (DELEUZE, 1992, p. 156).

O professor Paulo Freire, então Secretário de Educação de São Paulo, em uma entrevista sobre "**Arte e Educação**" concedida ao Departamento de Artes Corporais da Unicamp (1990), afirma que a **Arte** tem uma importância fantástica na

articulação do conhecimento. Para ele, a **Arte** diz o que ela vem sendo ao longo da história, mas não transforma ninguém em artista. Pensamos que esta conclusão é muito subjetiva. É possível transformar-se em um pianista, mas ser um brilhante pianista pode ser um dom.

Importante é que Freire considera a expressão artística indispensável nas práticas pedagógicas e necessária para a vida como qualquer outro componente curricular. Respeitar a expressividade criadora do aluno, “as práticas fazedoras de boniteza dos meninos.” (FREIRE, 1990). Para ele, a **Arte** deve ter lugar respeitado na escola, lugar dela pela sua própria natureza e não como meio ou “instrumentozinho para ajudar” outros componentes do currículo. A **Arte** não deve ser vista como suplemento ou complemento, deve ser sim, atividade fim (FREIRE, 1990). São visões que se aproximam por este viés. Deleuze e Freire. Tratamos de inspiração, de pulsação, de dar crédito e paixão ao que se faz, ao papel que se exerce como educador. E então a importância da ação na escola, porque o sujeito-educador tem a consciência de si e de como a **Arte** deve ser apresentada para o discente. Se ele é artista ou orienta o fazer artístico, é sujeito-consciente de que nem tudo está perdido, porque acredita na expressão como necessidade, como caminho possível na educação. Ideia esta que reitera um pensamento artaudiano ao tratar da rejeição ao imposto, até porque falamos de **Arte**, e por sabermos a **Arte**, emancipatória, o poeta coloca que somos todos artistas quando adotamos o não contentamento em sermos apenas trabalhadores, mas fazedores de um ou muitos meios de expressão. Principalmente quando tratamos do campo da experimentação em alternância com o campo da expressão, Deleuze coloca que pensar é sempre experimentar, o que nos direciona à ideia de um pensamento duplo, que advém do docente que propõe então uma experimentação que, segundo o filósofo, sempre será atual, nova, e estará em vias de ser realizada, e a do pensamento discente que, conduzido, experimenta possibilidades até então desconhecidas (DELEUZE, 1992, p. 132).

Experimentos provocativos como contrapor dois gêneros musicais (o samba enredo e o piano de João Carlos Martins); a grafitagem no espaço escola (desconfigurar uma ordem imposta para então promover o pertencimento); provocar o sistema imposto ao perceber necessidades humanas e não acadêmicas, ao hostilizar o conteúdo e provocar uma roda de conversa dificilmente resultam em

descasos que geram falta de interesse. Percebemos aqui uma festejada ordem dentro de uma desordem que só se explica na **Arte**, porque permite o engajamento docente, que pela provocação burla controles preestabelecidos, a saber, normatizados.

Naturalmente a desordem vem acompanhada da desconstrução, o que possibilita uma auto-observação, por vezes desconcertante. Como o homem de Deleuze que vence monstros, expõe enigmas, mas ignora os seus próprios. (DELEUZE, 1992, p. 114), foi preciso provocá-los para que pensassem em novos valores, numa "vida leve", talvez numa vida de afirmações, o que envolveu reflexões sobre o seu papel docente em ministrar aulas de **Arte**, uma vez que citações como *"Se um cara desses cai em Arte, acaba com a gente."*, *"Então como ser feliz ali, né?"* e *"Existe esse descontentamento e inclusive existe em mim e é uma coisa a qual a gente lida diariamente."*, nos coloca em situação real e de alerta. Ainda Deleuze, o que mais nos falta é acreditar no mundo, porque estamos completamente perdidos. Para voltar a acreditar nele, é preciso fazer nascerem acontecimentos, novas situações, até mesmo os mínimos, mas é necessária a existência e a proliferação deles (DELEUZE, 1992, p. 218).

Deriva da insistência a não entrega ao descontentamento, ou a tentativa da resistência. Faz parte de doloroso processo porque tem a ver com expectativas que não atingidas, projetam um interlocutor que não verbaliza; escancaram uma escala de menor importância no próprio chão escolar, porque não se tem necessidade, e se houver provavelmente não se trata do exercício da **Arte**, do fazer artístico, mas de uma mão de obra contrária, por vezes decorativa que nada reflete ou potencializa ações educativas. O universo destas ações adocece quando se comprova a ausência de percepção da importância da **Arte**, até mesmo pelo docente que está na profissão por uma questão de sobrevivência, o que caracteriza possivelmente um fardo, e não pelo discente.

Mediante tais reflexões, talvez o não reconhecimento da **Arte** como significativo componente curricular – e até mesmo ter sua importância desvalorizada por parte também dos profissionais, inclusive da área – está posto. A realidade da coordenação e da gestão, um pouco mais agressiva, observa o corpo docente, o aluno e a comunidade. A **Arte** é vista, ou deixa-se ver, como "perfumaria", como adorno, como peso pequeno, visão que não se restringe ao alunado apenas.

Tratamos também do responsável, que incrédulo dispara: “Nota vermelha em **Arte**? **Arte**? Mas o meu filho não sabe desenhar!”

Ainda para DELEUZE, nem o pintor, nem o escritor criam sobre superfícies brancas, porque já estão carregadas de clichês. É essencial que se permita uma nova abordagem na educação, na condução da aula, na elaboração, na conscientização da relevância de ser e estar facilitador da **Arte**, até mesmo "apagar, limpar, laminar, estraçalhar", como ele mesmo sugere. O que se espera é um novo respiro, uma nova possibilidade, a chamada corrente de ar, uma nova visão, lufada que remete à vida, reanimar a pulsação fraquejada, porque talvez excessiva e desmedida. Artaud, também ele, clamou por um fogo que precisava ser re-acendido, falou de línguas, de cavernas de sua gestação. Dizia-se ausente de meteoros e de sopros inflamados, mas não esperava por mais nada, senão o vento (ARTAUD, 2011, p. 195). Ao entendermos ar e vento como elementos que propiciam a pulsação e o movimento, Deleuze nos lembra que não existe obra que não indique uma saída para a vida! (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 262) .

2.1 O Campo-Playground

Este *playground* não só é o chamado "chão da sala de aula", como também todo o espaço escolar. Organismo vivo, há pulsação em cada canto daquelas construções cinza, ladrilhadas, enceradas e encarceradas, como foi aqui colocado por Docentes-inspiradores. Perceptível em muitas das falas, o tempo é rival absoluto e contra ele, pouco ou quase nenhum sucesso uma escola terá, até porque há uma Secretaria de Educação que responde a uma Diretoria de Ensino que, por sua vez, responde a um Ministério da Educação.

Por conseguinte, o vilão espaço também é temido. Pontuada pelos professores, a sala de aula tradicional, com suas trinta e cinco, quarenta mesas e cadeiras, seu quadro negro e o giz ou até mesmo sua lousa digital, seus *netbooks* e *tablets*, pode não ser o espaço ideal. Para aquele professor "tradicional", o ambiente é bastante propício, o primeiro, ao passo que para os professores provocadores, a sala chamada "ambiente", a sala de **Arte**, seria uma possibilidade positiva, necessária e almejada.

Neste *playground* onde aproximadamente um mil e duzentos discentes transitam, ao somarmos as notas insatisfatórias dos 6º, 7º, 8º e 9º anos do último trimestre do ano de 2019, a unidade escolar contabilizou um total de sessenta e oito. Aproximadamente 8% de resultado insatisfatório, ao contarmos com seis 6º anos, seis 7º anos, seis 8º anos e seis 9º anos, todos com aproximadamente duzentos alunos em cada segmento. Acreditamos que seja um número significativo, bem como a fala do docente responsável por outro componente curricular que em conselho escolar, ao saber da nota vermelha em **Arte** atribuída a uma determinada aluna, se pronuncia perplexo: "Em **Arte**? A aluna é excelente desenhista! Precisamos pedir pra ela parar de desenhar!"

Entre março e setembro de 2019, duas docentes foram acompanhadas em suas aulas em diferentes salas. São diferentes professoras, com abordagens bastante distintas para iguais conteúdos, o que acreditamos muito significou para esta dissertação.

2.2 – Por um *playground* inspirador

Ao partirmos da premissa de que as aulas de **Arte** têm como um dos objetivos primeiros inspirar o aluno para que a sua criticidade transcenda para além do que lhe é comum, aliada às práticas artísticas que ecoem além dos muros da escola, notamos que nesta prática docente há inexpressiva provocação. Não porque não seja **Arte** pelos “cinquenta minutinhos”, não é **Arte** porque não há pulsação. Aqui, não há. Percebemos inexpressiva interação, tampouco interesse. São práticas maçantes, copistas, de reprodução e de ausência de criação. Ademais, ao observarmos os discentes como atores em seus *playgrounds*, nos chamou a atenção a ausência de materiais primários para então serem participativos, como um caderno ou uma régua (cedidos pela prefeitura local), o que permitiu um caos gratuito e rapidamente instalado. No benefício da dúvida, preferiram pela não realização das atividades propostas.

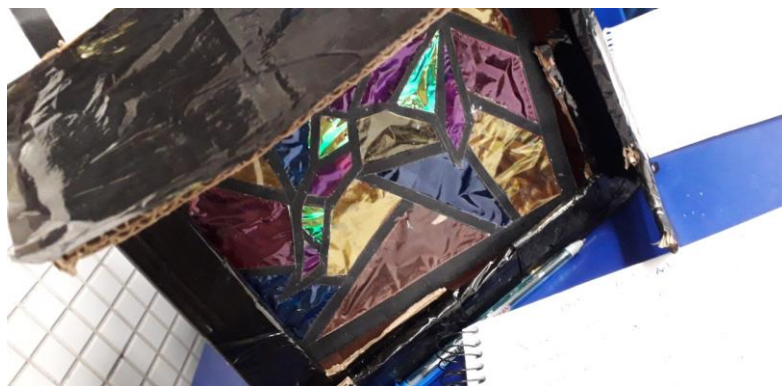
Certamente, e é um achado nosso, ressignificar os conteúdos e os conceitos seria salutar, em especial no que diz respeito ao campo visual. Campo este de muita familiaridade ao discente por tratar-se de nativos tecnológicos, *aka*, visuais. Porém a

ideia evasiva de fazer pouco ou quase nenhum uso das lousas digitais que a escola em questão oferece, não atentar-se à esta tecnologia, mas dar preferência à ausência de imagens projetadas e passíveis de manuseio e interferências artísticas e reflexivas, foi relevante. Estes conteúdos eram escritos em sua totalidade na lousa branca, que muita sabidamente estava para receber projeções daquelas imagens quase insignificantes.

Ao passo que copiar um texto com conceitos muito técnicos e de realidades talvez muito distantes dos alunos, seguido de explicações apenas breves, além de limitar-se às reproduções daqueles conceitos e à análise e observação de pequenas ilustrações de obras coladas nesta mesma lousa, entendemos não se tratar de uma prática interativa e que provoque reflexão, em especial a artística, mesmo com perceptível empenho e tentativas dos discentes. O intuito, nos parece, é a cópia pela cópia que objetiva um visto que será dado no caderno, possivelmente "considerada" uma avaliação.

Na dificuldade de observar as ilustrações na lousa digital, fez-se por parte dos discentes o uso de seus aparelhos celulares. Ao fotografá-las, o caminho para a reprodução em seus cadernos foi o encontrado como facilitador. Por mais que pareça uma aula dinâmica e interativa, não é. Em sua fragilidade, quem propõe a interação e a dinamiza é o discente, ausente de inspiração, porque ele necessita daquilo. Segundo Fusaro, o uso da tecnologia em aula tende a aproximar nativos e imigrantes digitais. Educadores, muito urgentemente, precisam rever seus exercícios de ação e interação, conforme proposto por ela, apenas por se tratar de informação e comunicação, o que significa educação (FUSARO, 2018).

Figura 7 – Trabalho de destaque pela ousadia e a utilização do efeito lanterna



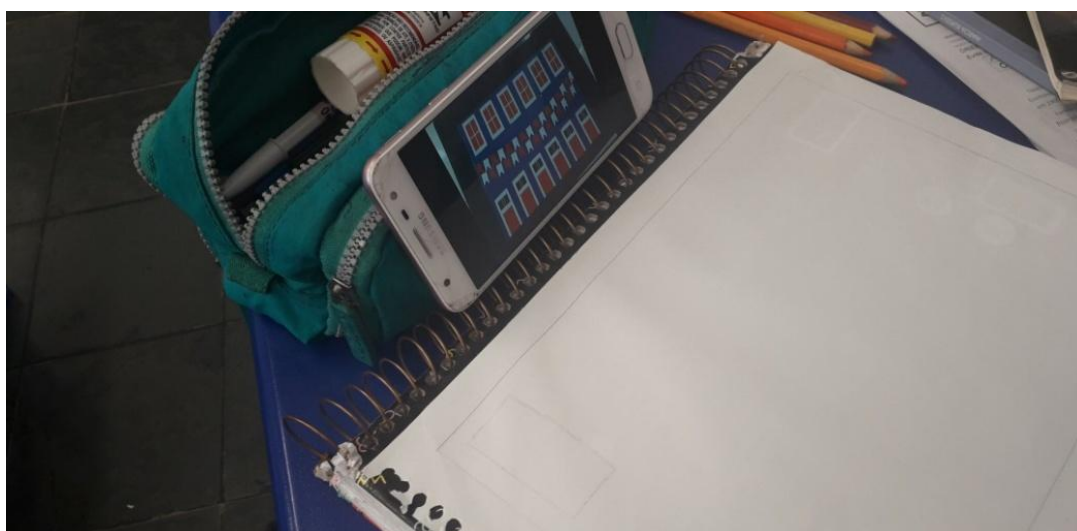
Fonte: acervo do autor

Figura 8 – Ilustração da obra de Volpi sobre a lousa



Fonte: acervo do autor

Figura 9 – Utilização de recurso tecnológico pelo discente



Fonte: acervo do autor

2.3 – Uma inspirada docente

As pessoas só têm charme em sua loucura, eis o que é difícil de ser entendido. O verdadeiro charme das pessoas é aquele em que elas perdem as estribeiras, é quando elas não sabem muito bem em que ponto estão. Não que elas desmoronem, pois são pessoas que não desmoronam. Mas, se não captar aquela pequena raiz, o pequeno grão de loucura da pessoa, não pode amá-la. Não pode amá-la. (DELEUZE)

Não por predileção, mas por encantamento, optamos por citar Deleuze ao tratar desta segunda prática, que evidentemente habita o campo das inspirações. daquelas que raramente perdem as estribeiras e se desmoronam, ficamos isentos da queda, esta docente que ao questionar a sanidade, a "loucura dos artistas", e em especial a sua, problematiza situações, tratando do eu, que é frágil, eu-frágil, ao mesmo tempo em que encontra na **Arte**, respostas. Assim, pudemos observar um outro tipo de condução nesta prática, ao compararmos com a anterior. Aberta ao diálogo, à conversa e às trocas, o "Renascimento", por exemplo, posto suas principais características, levou os discentes à interações raramente sugeridas, em especial quando foi a eles apresentado um livro de **Arte**, nunca antes pela maioria visto, tocado, explorado. Pudemos lê-la naquelas páginas: Afetar vocês é muito importante.

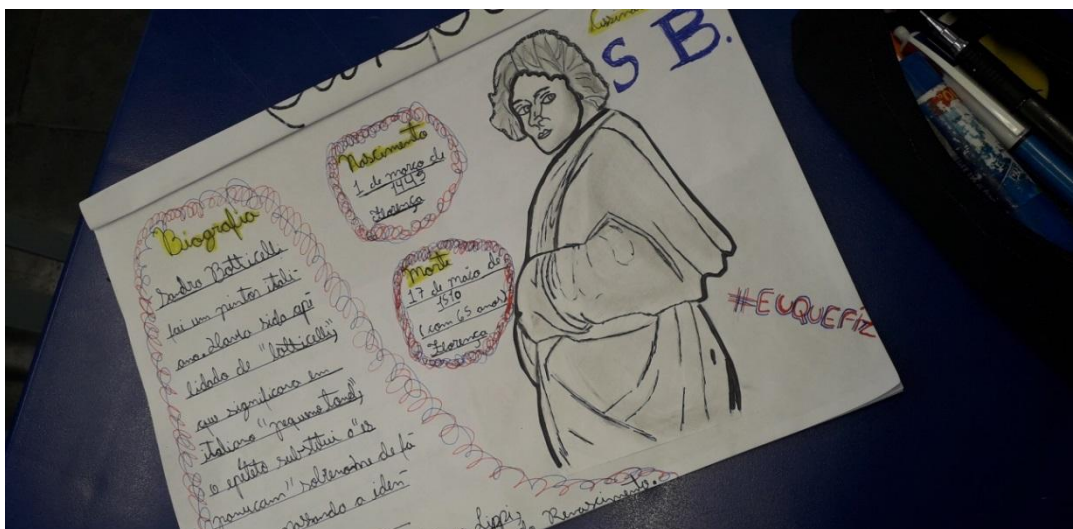
Mesmo mergulhada em insubmissões, porque avessa aos conteúdos, avaliações, notas, e confiante que o componente curricular **Arte** deveria ser ministrado em contraturno, sugestões de aulas com apresentação de seminários pecam pela ausência da surpresa. A problemática destas apresentações são as próprias apresentações, porque raros os discentes que se preparam para explanar sobre o assunto sem ter um papel à mão e quando o tem, um tanto pior. Os dados ficam restritos às datas e as apresentações duram de dois a três minutos. Também a ausência de imagens ou a presença delas em tamanhos reduzidos é objeto significativo de observação. Acreditamos que seja fundamental que elas existam nas aulas de **Arte**, sejam físicas e funcionais ou digitalizadas. Em contrapartida orientar os discentes na formatação de um trabalho do gênero é também lidar com vulnerabilidades acadêmicas.

Ao tratar de artistas, obras, contexto histórico, mercado, releituras, restaurações, faixa de isolamento, climatização, restauração, o valor inferior das

réplicas e a função da **Arte**, a prática observada se isenta do quadro negro e do giz, que para esta realidade podemos traduzir para lousa digital, e opta pelo diálogo que é vivo e possibilita aprendizado a todo momento. São discentes sedentos, de aproximadamente onze e doze anos de idade, que tratam do incêndio na Catedral de Notre-Dame e da palavra "rebuscamento" como falam de seus jogos eletrônicos, e acreditamos permissíveis de uma aquisição que ecoa para outras possibilidades como a anatomia, ao compararem as obras de Leonardo Da Vinci com bonecos de madeira articulados expostos pela docente, que é inspiradora. Aula significada e significativa. Trocas. *Playground* em movimento. Pulsação.

Movimento este que nos faz pensar num possível desdobramento da ideia do ator em Stanislavski, colocada pelo professor Cassiano Sydow Quilici para um docente banhado em pulsão, porque ao revelar conhecimentos sobre o homem, constrói ações de forma artesanal ao perceber possibilidades, e em ação quase cênica ministra sua aula. Neste campo investigativo o docente compreende as circunstâncias de suas ações e de seu lugar de fala, e como o ator, unifica pensamentos, impulsos e intenções (QUILICI, 2015, p. 79).

Figura 10 – Apresentação de Trabalhos: Breve Biografia e Principais Obras



Fonte: acervo do autor

CAPÍTULO III – Do que se pode, porque se pode

O teatro engloba todas as outras linguagens. É como na vida, tem o lado feio. Eu falo para os alunos, vocês veem tudo lindo, maravilhoso, mas se você for atrás, no palco, atrás da coxia, você vai ver um negócio que escora ali, um negócio que não está pintadinho. Isso dá até pra fazer um paralelo com a vida. Não é porque a vida não está pintadinha ou porque tem um pauzinho escorando com preguinho que ela é ruim. (Professora Giulietta)

3.1 – O Primeiro *Playground*

As práticas educacionais por nós observadas neste capítulo foram realizadas entre os anos de 2010 e 2019 em dois bairros distintos de uma mesma cidade paulistana. O primeiro onde estava localizada a primeira unidade escolar tinha fama de "perigoso" e "sem o mínimo de segurança". Era uma escola que recebia os alunos da comunidade em torno dela, vizinhas e também distantes. Alunos que "atravessam o viaduto, vêm do outro lado". Havia drogadição, marginalização, desrespeito com o ambiente escolar e o corpo docente, famílias pouco preocupadas com suas mínimas funções e uma gestão tranquila.

Aqui cotejamos o espaço escola e o nosso labirinto primeiro, apenas para ilustrar o cenário. Deleuze, ao abordar os mistérios labirínticos de Nietzsche que confundem Ariadne, Teseu e Dioniso esclarece que há vida naquele lugar, inclusive um "Ser vivente". Claro, encontros como o de Ariadne (ânima-alma) e Dioniso (deus-afirmação-vontade afirmativa) são questões clínicas e de saúde que culminarão em cura, porque ele é artista criador, faz jorrar vida e elevar a potência das metamorfoses, mesmo que falsamente, na **Arte** falsária, seja da interpretação, da repetição ou da reprodução. E as paredes, o concreto, os muros cinza, as grades, deixam de ser arquitetura para encher-se de som e música (DELEUZE, 1996, p. 119).

Assim Dioniso, "**Play it again!**" foi a primeira intervenção artística observada, que consistia em reproduzir relatos por meio de improvisações dramáticas. Nesta situação, os alunos eram orientados quanto à proposta e improvisações eram realizadas. Relatavam situações e um segundo grupo recontava, em cena, no palco, em ato dramático. Os participantes eram os familiares e amigos e a experiência nos pareceu positiva e providencial para aquele momento. Foi como um aceno, uma percepção, um entender aquele público: o ator (o discente) e o espectador (a

comunidade). Entre ensaios e apresentações, visitas monitoradas ao PDA, o Palácio das Artes – o único teatro da cidade – foram oportunizadas. Podemos concluir que este tipo de intervenção possibilita ao docente conhecer o espaço e os atores que nele trafegam e atuam.

O teatro é poesia posta em prática, ou seja, transformada em realidade. A finalidade do teatro é, portanto, a mesma de toda a linguagem verdadeira: trazer a vida para dentro da **Arte**, tornando-a real e, simultaneamente, elevar a vida – degradada no cotidiano – até o plano da **Arte** (WILLER, 1986, p. 55).

Na possibilidade de um território parcialmente mapeado, visto que discentes já se destacavam por suas habilidades, interesses, disponibilidade e comprometimento, além de mapeados, de forma natural, alunos que se destacavam por números abusivos de ocorrências e com insatisfatório rendimento pedagógico. Muitas daquelas ocorrências resultavam em agressões verbais excessivas e também físicas, estas em menor proporção. Resultado de baixa autoestima e pouca ou nenhuma valorização por parte de seus familiares, colegas e por eles próprios. O ataque é sempre muito mais promissor do que a defesa. Em tempo, alunos negros, em maior proporção, compunham este quadro, com algumas exceções, o que motivou à prática de intervenção por meio da **Arte**, esta visual, a fotográfica, enaltecendo o Projeto Político Pedagógico (PPP) que tratava de Africanidades.

Figuras 11e 12 – Projeto “Pérola Negra”



Fonte: acervo do autor

Foi possível verificar em intervenções artísticas como a instalação fotográfica

"Pérola Negra" uma comunidade interagindo de forma positiva, atuando na produção e divulgação do projeto, bem como o apoio significativo da gestão e da coordenação escolar, porque exigia do discente certa postura e comportamento exemplar, o que funcionava como moeda de troca. Pérolas negras são raras, especiais, de beleza única e inspiradoras, o que notamos provocar a criação de pequenas narrativas para cada um dos alunos selecionados, que a princípio seriam personagens com características semelhantes as dos alunos, mas a ideia logo se dissipou na construção artística. O aluno mais "atentado", por exemplo, posou como um *nerd*, leitor voraz de clássicos da literatura. Também estavam o príncipe e a princesa africanos, o *rapper*, o *gangster* e sua esposa, o sambista, a menina da rosa, a deusa das águas, a fada, a fã de música *pop*, a diva do cinema, a sereia e a dama do chá. Entendemos que uma prática que surge no chão da sala de aula, apenas para atender cronogramas e subitamente passa a ser visitada por toda a comunidade escolar e seus familiares, observada empatia imediata, e que segue então para um espaço cultural importante na cidade onde cumpre agenda por quatro meses é toda impulsionada por afetos, por trocas urgentes e por uma necessidade latente num espaço composto por adversidades que possibilitaram aquela ação.

"Vai um som aí?" possibilitou-nos perceber um território fértil, convidativo e muito pouco explorado pelo corpo docente. Nesta ação artística, tímida e experimental, elencou alunos com grande potencial artístico. Cantavam muito bem, enquanto outros se arriscavam, além de tocarem instrumentos como violão, guitarra e teclado. A escolha do pequeno repertório, de três a quatro músicas era feita pelos docentes e alunos, e tanto os ensaios como as apresentações para professores e colegas de suas turmas e em outros períodos eram também por eles organizados. Munidos de seus instrumentos musicais, alunos batiam à porta e perguntavam: "Vai um som aí?". Era preciso que houvesse a permissão do docente que ministrava a aula, e sendo positiva a resposta, a aula era interrompida por alguns minutos e duas ou três músicas eram apresentadas. Eram músicas nacionais e estrangeiras, em repertório variado. Notamos esta uma ação bastante produtiva, porque ressignificou conceitos de responsabilidade, criatividade, trabalho coletivo e a importância da preparação e da organização para qualquer ação que fosse executada dentro ou fora da educação. Foi possível notar na dinâmica desenvolvida a provocação que serviu de trampolim para intervenções ainda mais abrangentes e desafiadores.

Figuras 13 e 14 – Seleção: *On the Stage*



Fonte: acervo do autor

On the Stage envolveu docentes num contexto que não o da sala de aula, mas que também permitia introduzir componentes curriculares que não a **Arte**, como fez a professora de História. Houve audição com mais de cento e cinquenta alunos. Vinte foram selecionados, entre cantores e músicos. A cada mês um tema diferente era abordado. O *Rock Nacional e Estrangeiro*, o *Pop Nacional e Estrangeiro*, o Samba e o Sertanejo foram alguns deles. Notamos a intenção primeira em ampliar o repertório musical e cultural dos discentes e desenvolver aptidões, com apresentações realizadas na biblioteca da escola em diversos dias e horários. Cartazes e ingressos foram confeccionados. Os colegas estavam presentes. A família estava presente, interagindo com corpo docente, gestão escolar e imprensa local. De novo um convite para apresentação no Espaço Flex, um outro bairro, um outro público, um novo desafio. Enquanto ensaiavam o *Pop Estrangeiro* os alunos foram convidados a assistirem ao musical sobre Michael Jackson, "*Thriller Live Brazil Tour*", no Credicard Hall, em São Paulo, capital que muitos deles não conheciam. Permitiu também conhecer a música em sua amplitude, para que fosse permitido o direito à apreciação e à negação.

Ao finalizar este subcapítulo, entendemos providencial retomar Artaud, o poeta e pensador que escrevia e produzia com paixão e plena entrega ao que se propunha. Aqui um debilitado artista, que se faz filosofar sobre vida e realidade, mesmo onde haja escassez de ambas:

Quantas vezes acordamos no meio da noite como entre dois sonhos e temos a sensação de estarmos mergulhados em um mundo verdadeiro, autêntico, mas diferente do mundo ordinário e cotidiano? E de manhã, no despertar definitivo não sabemos nunca se foi um sonho ou realidade. (ARTAUD, 2017, p. 130)

3.2 - O Segundo Playground

*Não somos livres.
O céu ainda pode cair sobre nossas cabeças.
E o teatro é feito para ficarmos sabendo disso.*
(Antonin Artaud)

O segundo playground por nós explorado está situado em um importante centro comercial daquela mesma cidade com a ETEC e a FATEC próximas ao local, onde os discentes moram no próprio bairro, muitos são filhos de comerciantes, ou são oriundos da capital e de escolas particulares. Há um número expressivo de alunos de outros estados, bem como de estrangeiros. Características bastante significativas que definem o perfil daquela unidade escolar que, como será possível verificar na trajetória docente, permitia práticas interdisciplinares na maioria das ações que eram propostas.

Figuras 15 é 16 – Projeto “Jornal Teen News”



Fonte: acervo do autor

O **Jornal Teen News** surgiu a partir de ideias de um grupo de alunos bastante promissor, engajado e participativo, além de professores de Língua Portuguesa igualmente envolvidos, bem como a assistente de biblioteca da unidade que também encabeçava o projeto. Enquanto decisões sobre formatação e distribuição eram tomadas, alunos "jornalistas" cobriam eventos da escola, criavam pautas até mesmo externas, fotografavam e elaboravam HQs temáticas em meio a reuniões de pauta bastante produtivas. A impressão do material era custosa e não

surtia o efeito desejado, visto que os próprios alunos encontravam muitos daqueles exemplares dispensados em vias públicas. As últimas edições eram *online*, disponibilizadas no *website* da Secretaria de Educação. Este projeto reconhecido e premiado pela própria SEDUC competiu em concurso externo (Proler – Santos). Acreditamos possível ao docente buscar alternativas como esta na tentativa de aguçar o senso crítico e participativo discente.

Figuras 17 e 18 – Apresentação das peças “Drácula” e “As Bruxas de Salém”



Fonte: acervo do autor

No exercício da reflexão docente, projetos estagnados e infrutíferos faziam parte de um planejamento oco e com grande necessidade de revisão, proposta anualmente sugerida à gestão e aos professores da unidade escolar. Podemos perceber empenho massivo do corpo docente ao construir o projeto "**Semanas Temáticas**", que nos possibilitou observar componentes curriculares e temas específicos, objetivando a interdisciplinaridade necessária, e no que vale a esta pesquisa, destacando a **Arte**, aqui não só como suporte ou meio, mas como fim. Por conseguinte, intervenções artísticas potencializavam-se em cada uma delas como a linguagem dramática em esquetes da obra literária "*Drácula*", de Bram Stoker, numa dinâmica que permitia discentes invadirem as salas de aula e, com pequenos monólogos, apresentarem suas personagens e o desenvolvimento da narrativa, o que também aconteceu com cenas curtas da peça "*As Bruxas de Salém*", de Arthur Miller. Então, como Artaud, queríamos um teatro que fosse uma espécie de tratamento de choque, que pudesse jogar as pessoas na sensação, mesmo que fosse para sentir medo, mas que sentissem (WILLER, 1986, p. 167). Ainda o teatro nos permitiu atenção às manifestações cênicas que comungavam

com outros componentes curriculares, como "*História*", que possibilitou leituras dramáticas que abordavam além da mitologia greco-romana, momentos históricos significativos. Além da conscientização da responsabilidade de um resultado e mais especificamente de uma construção cidadã e particular, "personagens reais" caminhavam livremente pela escola e invadiam as salas de aulas com seus monólogos e pequenas cenas. Teseu, Hades, Maria Antonieta minutos antes da guilhotina, Ariadne, Perséfone e a Esfinge eram alguns deles.

Figura 19 – Instalação



Fonte: acervo do autor

Também foi possível validar as ações que envolviam instalações, porque provocam e impulsionam o aluno à reflexão, como as propostas sugeridas neste projeto. "*Você tem medo de quê?*", consistia em inúmeras ratoeiras sequenciadas. Presas a elas, respostas dadas a esta pergunta feita aos alunos, professores e funcionários da unidade escolar. A peça ficava exposta próxima a um dos portões de entrada da escola, o que causava certo estranhamento aos visitantes, aquele desejado desde a concepção da obra. Já na instalação "*Água: Escassez e Excesso*" a intervenção propunha a reprodução de uma galeria de **Arte** em uma das salas da unidade escolar, onde reproduções de obras de **Arte** de diversos artistas com a obrigatoriedade de que houvesse água nas obras, até mesmo de forma figurada foram expostas. Docentes organizavam visitas monitoradas com suas salas, respeitando inclusive o silêncio necessário em ambientes de contemplação e análise e a proibição do toque nas chamadas "obras". Conscientização e civilidade, além de imersão cultural, foram alguns dos objetivos desta instalação.

Figuras 21 e 22 – “Galeria de Arte”



Fonte: acervo do autor

Num primeiro momento os componentes curriculares foram os próprios temas trabalhos: Matemática, História e Língua Portuguesa/Literatura, para então seguirem por novos caminhos, novas temáticas: "O Medo", "Água" (aqui privilegiando Geografia, **Arte** e Ciências), "Você tem fome de quê?", "Cultura Pop", "Cultura Popular", "Memória – SFA no túnel do tempo: eu, o tempo e o conhecimento", "Cidadão, protagonista de sua própria história", "Praia Grande: 50 anos" e "Da luz às trevas". O trabalho coletivo exige rigor e disponibilidade, o que se nota muito claramente em projetos deste porte. E aqui, ao percebermos um corpo docente que se obrigaria ao coletivo, porque a proposta tinha como objetivo um trabalho interdisciplinar, houve resistência pouco notada, mais por vaidade ou letargia do que por qualquer outro motivo aparente. Um corpo docente consciente de um projeto deste porte e em constante processo caminha por si só em busca de um resultado, o que na maioria das edições nos pareceu produtivo e relevante. Para Artaud, a consciência é um apetite, mais especificamente o apetite de viver (WILLER, 1986, p. 155).

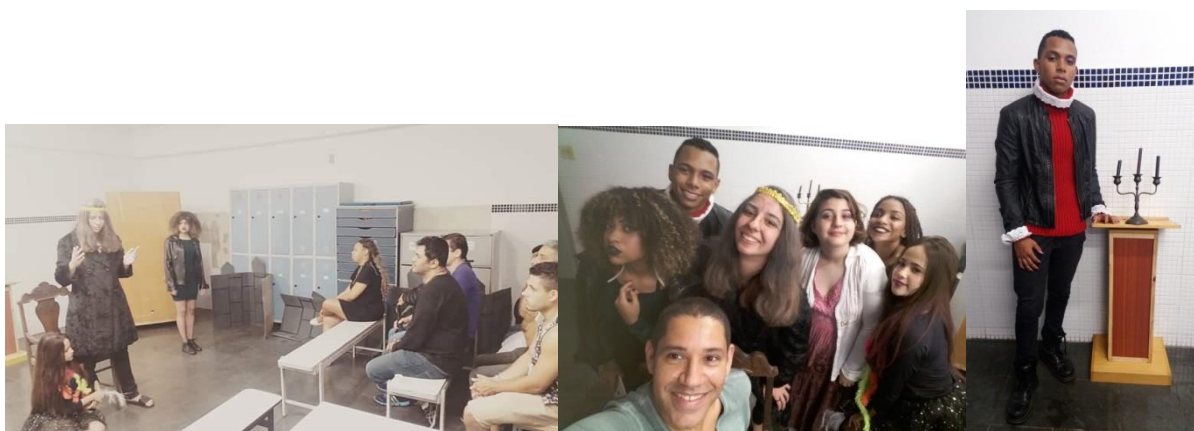
Figuras 22 e 23 – Curso: Práticas Teatrais



Fonte: acervo do autor

Este mesmo Artaud acreditava e pedia pelo fim das manifestações artísticas encarceradas, carregadas de egoísmo e egocentrismo, porque para ele o teatro, em sua magnitude, era capaz de influenciar na formação das coisas. Assim, ao corroborarmos com tal pensamento, era então preciso que elas estivessem em todos os lugares. No que tange ao poder transformador do teatro, acreditamos de grande valia ressaltar os "Cursos Livres de Teatro", oferecidos pela unidade escolar, que trabalhavam criatividade, repertório cultural, desinibição, improvisação, além de consciência corporal e vocal. Muitos dos discentes que participavam destes cursos contribuíam de forma positiva e expressiva nas "Semanas Temáticas". Estes cursos contaram com muitas edições e foram oferecidos em diversos períodos para alunos dos 7º, 8º e 9º anos, sendo a ação mais importante a última edição, com a montagem de "Rei Lear", do dramaturgo William Shakespeare.

Figuras 24, 25 e 26 – Apresentação da peça: "Rei Lear aos pedaços"



Fonte: acervo do autor

Ao vasculhar a sordidez do abandono, as famílias construídas e destruídas

pelo dinheiro e pelo poder, o descaso com a terceira idade e a insanidade, além da dureza do trato com o ser humano e da falta de compaixão, nos atentamos à facilidade da discussão sobre assuntos mais densos com alunos prestes a concluir o ensino fundamental, com bom rendimento acadêmico e conhecimento cultural. Assim, o risco por um formato próximo a aquele universo discente, a peça foi concebida em formato de série de TV, primeiramente pela extensão, depois pela busca de uma linguagem dinâmica com dois episódios. A *soundtrack* era composta por músicas do australiano Nick Cave e da banda alemã Rammstein, somada à estética *punk* para o figurino e a maquiagem.

Ao flertarmos com a natureza intempestiva adolescente, onde textos não eram decorados, marcações não eram lembradas e ensaios com todo o elenco eram raros, a "primeira temporada" aconteceu e possibilitou sessões para alunos, professores, funcionários da unidade escolar, familiares e comunidade, validando o resultado final: a primeira temporada realizou-se como programada, mesmo com inúmeros desafios comportamentais e de adequação, em especial ao fato de arriscar um dramaturgo como William Shakespeare não adaptado. Certamente trata-se de **Arte** e de teatro, aquele que para Artaud transtorna a calma dos sentidos, libera o inconsciente e, como em uma atitude heroica, propõe trabalhos coletivos e encara reuniões, sejam elas fáceis ou difíceis (WILLER, 1986, p. 61).

Figuras 27 e 28 – *Making of* e *still* do vídeo: "E para você, qual o sentido da vida?"



Fonte: acervo do autor

Estas ações encontram eco em outras intervenções artísticas, como as que foram realizadas em projetos de outras Secretarias envolvendo estes mesmos discentes especificamente. O primeiro, realizado pela Secretaria de Trânsito da cidade, com foco na Semana Nacional de Trânsito, consiste na realização de vídeos curtos, de um minuto. O concurso cultural objetiva a reflexão acerca de comportamentos inadequados de motoristas e pedestres. Os alunos participantes dos cursos livres de teatro participaram nas três edições. Na última delas, concorrendo com o vídeo "E para você, qual o sentido da vida?", a unidade escolar classificou-se entre os finalistas. Esta ação transdisciplinar, além de envolver o professor de Língua Inglesa, que tem habilidades em novas tecnologias, em especial na edição de vídeos, envolveu também professores de Língua Portuguesa que identificaram alunos disponíveis e com alguma facilidade para roteirizar ideias.

Figuras 29 – Servidores da educação em exercício de improvisação



Fonte: acervo do autor

Já a *Semana do Educador de Apoio*, que capacita servidores da educação, ou seja, atendentes de educação, serventes, agentes administrativos que atuam nas escolas ou sede da Secretaria de Educação, secretários escolares e outros cargos que estão direta ou indiretamente relacionados ao dia a dia escolar, proporcionou para a unidade atividades artísticas com ênfase na dramatização. Situações cotidianas e excêntricas foram por eles discutidas, ensaiadas e dramatizadas para os demais colegas, num momento de reflexão, pensamento crítico e criação artística.

Figuras 30, 31 e 32 – Projeto “Beautiful”



Fonte: acervo do autor

Foram percebidos incessantes movimentos artísticos, em especial e agora com um certo refinamento, creditamos excêntrica a intervenção fotográfica "**Beautiful**", que tratava de sutis escutas pessoais daquele corpo docente, da coordenação e por fim da gestão, no que dizia respeito às muitas ofensas trocadas entre os discentes. Diferentemente da unidade escolar anterior onde a intervenção fotográfica "*Pérola Negra*" aconteceu, foi notado a denominação ao nomear os acontecimentos como um "*bullying* ao contrário", talvez por serem esteticamente intocáveis e em alguns casos, também intelectualmente, não eram vistos com bons olhos pelos demais discentes em ofensas por vezes veladas, o que originava ocorrências que iam se agravando, de modo semelhante ao chamado efeito "bola de neve". Por serem "altos, magros e modelos", "obesos com lindos sorrisos", "orientais inteligentes", "bonitos e tapados", "do tipo sem graça", "baixos", "efeminados", "masculinizadas" e "metidos", entre outros atributos, fizeram parte da seleção, mas não só. Em outra situação, eram belezas escondidas por tímidos adolescentes que precisavam vir à luz, até como incentivo para um enfrentamento diário, de postura e atitude positiva.

Esta intervenção envolveu outros discentes, colaboradores, outros coordenadores amantes da fotografia. Na comunidade escolar estava a maquiadora e cabeleireira. A professora de Matemática foi à outra cidade buscar figurinos e

adereços. As famílias participaram do ensaio fotográfico, realizado num final de semana em espaço público da cidade. A exposição deu-se na Semana Temática que tinha a fome como tema. Juntamente às fotos que foram impressas em gráfica profissional frases divertidas vindas dos próprios modelos: "Eu amo pizza!", "Eu odeio jiló!", "Eu adoro pastel!", "*I Love bacon!*".

Contudo, foi possível verificar que dinâmicas como as aqui observadas estão distantes de qualquer insolvência da **Arte**, bem como as que acontecem fora da escola que confirmam tão vasto alcance. Finalmente o projeto *Top Ranking* parabeniza e convida o aluno destaque de cada sala a cada trimestre, a participar de passeios pedagógicos que, em sua maioria, tenham a **Arte** como componente curricular primeiro, porque como é escassa a oferta no município, possibilita um arrebentar paredes e muros, portões e grades e permitir inserções ricas em conteúdo, imagem, vivência e futura reflexão.

Aproximadamente cinquenta alunos visitam espaços na capital (São Paulo), para que novas possibilidades de contato com a **Arte** sejam oportunizadas, objetivando manifestações artísticas que correspondam aos conteúdos sugeridos, abrindo possibilidades de abordagem ao tema antes e depois das visitas realizadas ao Museu da Cidade (na própria localidade), MASP, MUBE, Pinacoteca, Bienal Internacional de **Arte**, Bienal do Livro e Oca (Ibirapuera). Haja vista, foi possível fazermos um paralelo com o Teatro da Crueldade de Artaud, na qualidade de sabedoria consoladora sobre a condição humana, que propunha a ação das massas, a agitação delas, numa espécie de convulsão poética que nos levaria às ruas, que nos faria sair às ruas, em busca da **Arte**, que para o "maldito" tem efeito terapêutico e de resultado jamais esquecido (WILLER, 1986, p. 76).

Figuras 33 e 34: Visita ao Museu da Cidade e ao PDA



Fonte: acervo do autor

Figuras 35 e 36 – Visita à Pinacoteca e ao MASP



Fonte: acervo do autor

Figuras 37 e 38 – Visita à Pinacoteca



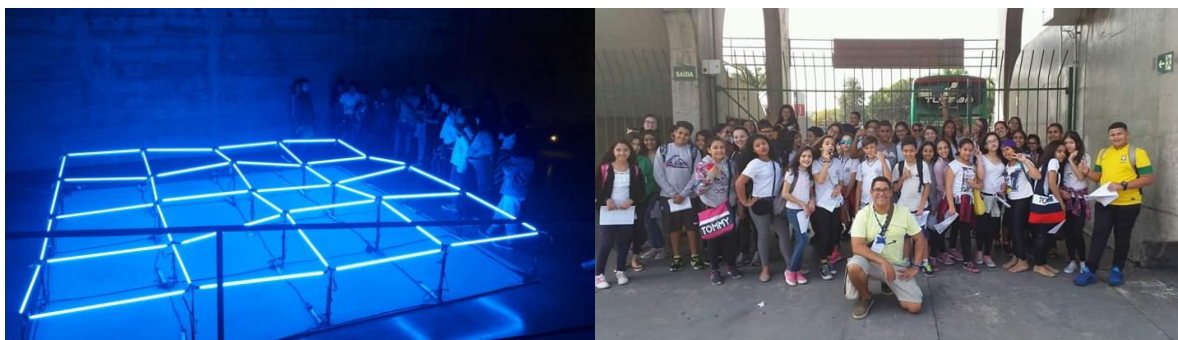
Fonte: acervo do autor

Figuras 39 e 40 – Visita à OCA: Exposição Lego



Fonte: acervo do autor

Figuras 41 e 42 – Visita ao MUBE e à Bienal do Livro



Fonte: acervo do autor

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa nos permitiu observar que grande parte dos projetos e práticas desenvolvidos nas duas unidades escolares selecionadas estão de certa maneira isentos dos chamados "compromissos burocráticos" de um professor que detém a **Arte** como componente curricular. Mesmo atendendo à Base Nacional Curricular Comum (BNCC) ao proporem como *Dimensões do Conhecimento em Arte*: Criação, Estesia, Expressão, Fruição e Reflexão, bem como as competências específicas de **Arte**: **Arte e Identidade**, Ludicidade, Autonomia e Expressão e Valorização das Culturas, estão isentos porque realizados no chamado período contraturno, em sua maioria, o que pode significar a disponibilidade, o interesse, o compromisso e maturidade dos alunos em participarem de ações artísticas que não compreendem o horário oficial de aula, e poderiam ser então classificadas como "extracurriculares".

Foi claramente por nós notada a necessidade daqueles adolescentes, de ambas as unidades escolares, estarem em algum lugar. Estavam na escola. Estavam fazendo **Arte**. Não a **Arte** da sala de aula, da sala mesa-cadeira, dos cinquenta minutos. Estavam em formação, por mais incrível que aquilo pudesse parecer, porque tratava-se de um trabalho voluntário, um ajuste de horários para realizações em contraturno. Este ajuste só é possível quando se há a disponibilidade, que não deve ser interpretada como obrigatoriedade nem docente, nem discente, até porque como aqui posto o primeiro pode atender setecentos alunos em uma única unidade escolar, até mesmo trinta e cinco turmas, em um espaço que não raramente permite uma sala ambiente ou um auditório, o que entendemos não permite a ação artística.

Ao percebermos, em quase sua totalidade, uma frustração latente advinda do docente, levantamos a hipótese de estar ele fadado às normas e regras impostas por uma sociedade de controle, o que para Deleuze caracteriza o capitalismo que vende serviços, inclusive o da **Arte**, porque pensa no produto para a venda e conseqüentemente para um mercado gerenciado. Conquistas neste âmbito se fazem, para o filósofo, por tomada de controle (DELEUZE, 1992, p. 224). Podemos sugerir uma comparação com a educação, de forma particular às instituições privadas, mas também no controle conteudista que abrange também as instituições públicas, o que talvez impossibilitasse uma ação educativa e artística em sua

plenitude pela ausência de independência, que na **Arte** acreditamos imprescindível.

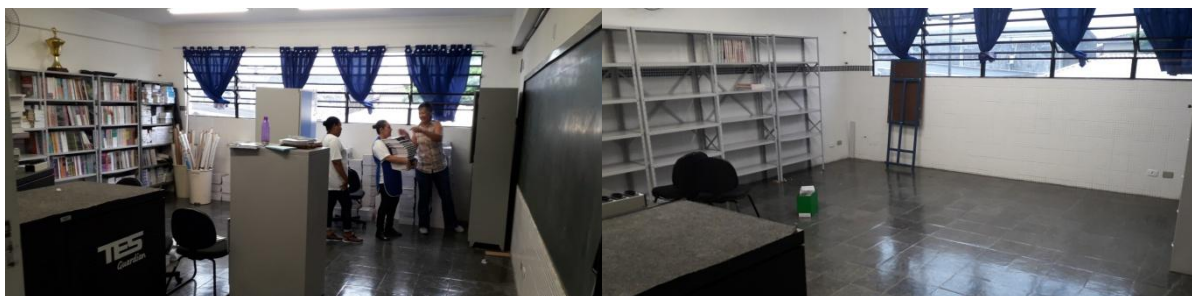
De viés libertário e em comunhão corpo docente e gestão, a implementação do projeto "SALA AMBIENTE EDUCATIVA: **ARTE**", único espaço que acomodaria as aulas de **Arte** desta segunda unidade, recebe aprovação da chefia vigente daquela Secretaria de Educação, objetivando alternativas inéditas para que também novos experimentos fossem possíveis. Entendemos de imediato aguda resistência da única docente responsável pelo componente curricular, ao tratarmos da necessidade de mesas e cadeiras, de uma lousa para que os conteúdos fossem abordados e textos fossem copiados, o que nos fez perceber que talvez nada mudaria na prática da mesma, independentemente do espaço onde aconteceriam as trocas, ao passo que os demais docentes, além de auxiliarem na ressignificação de um espaço que abrigava livros e objetos perdidos, pulsavam e já vislumbravam possibilidades de utilização do espaço, a despeito de de seu componente curricular.

Era março e, como claramente não habitávamos o campo das imprevisibilidades, percebemos aquele novo espaço em constante pulsação partindo do corpo docente que já auxiliava em uma tímida e inicial ação que exporia reproduções de obras com a temática da mulher ao longo da história. Eram também tempos de uma pandemia anunciada e da descontinuidade daquele pulsar que, percebemos, poderia trazer novas motivações à unidade escolar, quiçá aos discentes que, curiosos, já questionavam as movimentações na "nova sala". São tempos de aulas a distância, de novas estratégias e possibilidades para um público digital, o que não incluem práticas educacionais. Mediante estes novos desafios, é possível que neste período o fazer artístico na educação estanque, mais uma vez, se restringido à problemática que envolva conteúdos obrigatórios e práticas copistas. Para o professor Paulo Pasta, que comparou de forma astuta e delicada o estado pandêmico às obras metafísicas e quase premonitórias do pintor italiano Chirico, existe potência nos vazios, mesmo neste cenário onde não há vida utilitária, porque trata-se de um tempo-espaço em suspensão e silêncio (PASTA, 2020).

Sendo assim, ao pensarmos ser este um cenário propício ao aprendizado tecnológico para um novo modo de educação, em especial para o ensino público, também Amit Sood, diretor do Google Arts and Culture, alerta para um importante aumento, quase dobrado, no número de acessos ao site e ao aplicativo que permitem a exploração de inúmeras coleções e da visita às exposições virtuais

em diversas localidades no mundo, além de projetos paralelos, como os laboratórios de experimentação orientados por profissionais da própria empresa. Sood lembramos que, mesmo em tempos sombrios, é imprescindível a busca por meios que conduzam à inspiração, para então possibilitar conexões, o que também acreditamos, culminaria em relevante aprendizado (BALBI, 2020).

Figuras 43 e 44– *Work in Progress - Sala Ambiente: Espaço de Arte e Educação*



Fonte: acervo do autor

Figuras 45 e 46 – *Work in Progress - Sala Ambiente: Espaço de Arte e Educação*



Fonte: acervo do autor

REFERÊNCIAS

ALBERTI, V. **Ouvir Contar: Textos em História Oral**. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

ARTE E CULTURA: Ana Maria Haddad. Provocações. TV Cultura, 2013. (24:34 seg). Disponível em <https://tvcultura.com.br/videos/67347_provocacoes-ana-haddad-2013.html> Acesso em 05 jun. 2020

O QUE é o afeto? Uma visão a partir de Spinoza. Luís Mauro Sá Martino. Casa do Saber, 2017. (3:50 min). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=0OCrnnV518s>> Acesso em 03 jan. 2020.

ANDRÉ, C. M. **Teatro pós-dramático na escola**. 2011. 206 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

ARTAUD, A. **A perda de si:** Cartas de Antonin Artaud. Rio de Janeiro: Rocco, 2017.

_____. **Linguagem e Vida**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

_____. **O Suicida da sociedade**. São Paulo: José Olympio, 2003.

ARAUJO, I. Crítica: Coringa. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 03 out. 2019. Ilustrada, p. C3.

AVOLIO, J. C.; FAURY, M. L. **Dicionário:** francês-português. São Paulo: Melhoramentos, 1998.

BALBI, C. Acessos à plataforma de **Arte** do Google duplicam. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 03 jun. 2020. Ilustrada, p. B10.

BAPTISTA, A. M. H. **Arte & Educação:** o diálogo essencial / Arte e Educação: Por uma estética do existencial. Montenegro: Editora da FUNDARTE, 2017.

BARROSO, G.; DE LIMA, H. **Pequeno Dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa**. São Paulo: Civilização Brasileira, 1957.

BARUCCO, P. **Normas garantem a segurança para playgrounds**. Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), 2012. Disponível em <<http://www.abnt.org.br/noticias/3562-normas-garantem-a-seguranca-para-playgrounds>> Acesso em: 06 jan. 2020.

BRUGNEROTTO, G. **Rock Nacional é atração do Porto do Saber**. Praia Grande (SP), 20 de jun. 2013. Disponível em: <http://www.praiagrande.sp.gov.br/praiagrande/noticia_01.asp?cod=29588&cd_categoria=>> Acesso em: 21 jan. 2020.

BURROWES, P. **O Universo Segundo Artur Bispo Do Rosário**. São Paulo: FGV, 1999. 104

CONVERSANDO com Paulo Freire sobre Arte e Educação aos 21 anos da “Pedagogia do Oprimido”. Campinas: B.E.S.T Picture System, 1990. Departamento de Artes Corporais da Unicamp. 1DVD / Arquivo digital (104min) .

DELEUZE, G. **Conversações.** São Paulo: 34, 1992.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Crítica e clínica.** São Paulo: 34, 1996.

_____. **Mil Platôs** (volume 3). São Paulo: 34, 1996.

_____. **O que é a filosofia?** São Paulo: 34,1992.

DELEUZE, G.; PARNET, C. **Diálogos.** São Paulo: Escuta,1998.

DELPIRE, R. **Man Ray.** São Paulo: Cosac &Naify, 2011.

DIXON, G. A. **Caravaggio: A Life Sacred and Profane.** W. Norton &Company, England: Penguin Books, 2012.

DUEK, P. S. Sobre Nós. In:FUSARO, M. (org.) **Educação em pesquisas: novas tecnologias e linguagens.** São Paulo: BT Acadêmica, 2019.

EIRÓS, M. **Alunos negros viram modelos em ensaio fotográfico.** 11. nov. 2011. Disponível em:
<http://www.praia grande.sp.gov.br/pgnoticias/noticias/noticia_01.asp?cod=23293>
Acesso em: 13 mar. 2020.

_____. **Alunos negros viram modelos em ensaio fotográfico.** 29. dez. 2011. Disponível em:
<http://www.praia grande.sp.gov.br/pgnoticias/noticias/noticia_01.asp?cod=23867>
Acesso em: 13 mar. 2020.

ELIAS, D. **Oficinas preparam candidatos para o 1º Concurso Literário de Praia Grande.** 23 abr.2015. Disponível em:
<http://www.praia grande.sp.gov.br/pgnoticias/noticias/noticia_01.asp?cod=36200>
Acesso em: 13 mar. 2020. 105

_____. **EM São Francisco de Assis debate sobre a crise hídrica.** 13 abr. 2015. Disponível em:
<http://www.praia grande.sp.gov.br/pgnoticias/noticias/noticia_01.asp?cod=36106>
Acesso em: 13 mar. 2020.

O EXPERIMENTALISMO Radical em Artaud: Ana Kiffer. Canal Curta! Curta Academia, 2016. (4:21min). Disponível em: <www.canalcurta.tv.br> Acesso em: 04 jul. 2019.

FAVARETTO, C F. Arte Contemporânea e Educação. **Revista Iberoamericana de Educación. Madri,** nº 53, 2010. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE>> Acesso em: 22 jan. 2019.

FUSARO, M.; BAPTISTA, A. M. H.; PORTELLA, E.; TAVARES M. ; ROMÃO J. E. ; ANDRÉ C. M. **Educação: reflexões sob a perspectiva de filósofos**. São Paulo: BT Acadêmica, 2018.

FUSARO, M. **Artes tecnológicas aplicadas à educação**. São Paulo: Codes, 2018.

GAIO, E. **Contribuição do labirinto para a aprendizagem**. Parque da Ciência. 2018. Disponível em: <<http://parquedaciencia.blogspot.com/2013/06/contribuicao-do-labirinto-para.html>>. Acesso em 06 jan. 2020.

KALAFATAS, F. P. **Parquinho com balanço, escorregador e gangorra é academia de criança, dizem especialistas**. Gaúcha ZH. 2011. Disponível em: <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/donna/noticia/2011/10/parquinho-com-balanco-escorregador-e-gangorra-e-academia-de-crianca-dizem-especialistas-cjpmx4e5x0021q9cnr2x9e2t2.html>>. Acesso em: 06 jan. 2020.

MÖDINGER, C. R. **Artes visuais, dança, música e teatro: práticas pedagógicas e colaborações docentes**. Erechim: Edelbra, 2012.

MOSÉ, V. **InteligênciaPontoCom**. São Paulo: SESI, 2014. (Comunicação Oral). Disponível em <https://www.facebook.com/MoseViviane/videos/1830756916942092/>>. Acesso em: 03 jul. 2019.

O ABECEDÁRIO de Gilles Deleuze. Paris: Pierre- André Boutang, 1988. (480min).

PORTO, W. A **Arte no gerúndio. Folha de S.Paulo**, São Paulo, 01 dez. 2019. Memorabilia, Ilustríssima, p. 2.

POSTCARDS from London. Direção e roteiro: Steve McLean. Produção: Soledad Gatti-Pascual. Intérpretes: Harris Dickinson, Richard Durden, Jonah Hauer-King et al. DiabloFilms, 2018. (88 min) son., color.

O PULSO. Intérprete: Arnaldo Antunes. Compositores: M. Fromer e T. Bellotto. In: *Õ BlésqBlom*. Intérprete: Arnaldo Antunes. WEA, 1989. 1 CD, faixa 9.

O QUE é o afeto? Uma visão a partir de Spinoza. Luís Mauro Sá Martino. Casa do Saber, 2017. (3:50 min). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=0OCrnnV518s>>. Acesso em 03 jan. 2020.

A Pândemia vista do ateliê. Paulo Pasta. Casa do Saber, 2020. (1:27 min). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=LX3FvcDebKs>>. Acesso em 28 mai. 2020.

QUILICI, C.S. **O Ator-Perfomer e as poéticas da transformação de si**. São Paulo: Annablume, 2015.

SANT'ANNA, A. C. V. **Ensino da Arte na Escola Pública: Quatro Práticas**. Rio de Janeiro: Gramma, 2017.

SCHÖPKE, R. Corpo sem órgãos e produção da singularidade: a construção da máquina de guerra nômade. **Rev. Filos.** Aurora, Curitiba, v.29, n.46, p. 285-305, jan./abr. 2017.

SELLIS, P. **Projeto cultural descobre talentos musicais na EM Isabel Bréfere.** 28. mai. 2013. Disponível em: <http://www.praia grande.sp.gov.br/pgnoticias/noticias/noticia_01.asp?cod=29324>. Acesso em: 21 fev. 2020.

_____ **EM São Francisco realiza exposição baseada em obra de Câmara Cascudo.** 2. mai. 2016. Disponível em: <http://www.praia grande.sp.gov.br/pgnoticias/noticias/noticia_01.asp?cod=39539>. Acesso em: 13 mar. 2020.

_____ **“Medo” é tema de evento na EM São Francisco.** 27 out. 2016. Disponível em: <http://www.praia grande.sp.gov.br/pgnoticias/noticias/noticia_01.asp?cod=40279>. Acesso em: 13 mar. 2020. 107

_____ **EM São Francisco realiza Semana da Luz.** 29 out. 2015. Disponível em: <http://www.praia grande.sp.gov.br/pgnoticias/noticias/noticia_01.asp?cod=38236>. Acesso em: 13 mar. 2020.

SONHO IMPOSSÍVEL. Intérprete: Maria Bethânia. Compositores: Chico Buarque e Ruy Guerra. In: A Cena Muda. Intérprete: Maria Bethânia. Phonogram/Philips, 1975. LP. Faixa 2.

SPINOZA, B. **Ética.** São Paulo: Autêntica, 2009.

TINÊO, F. **“Medo” é destaque em Semana Temática.** 25. out. 2016. Disponível em: <http://praia grande.sp.gov.br/PGNOTICIAS/noticias/noticia_01.asp?cod=40256>. Acesso em: 13 mar. 2020.

ULPIANO, C. **O novo objeto da metafísica.** Acervo Claudio Ulpiano: vida, obra, aulas e conjugações, 1989. Disponível em: <<https://acervoclaudioulpiano.com/2018/03/20/aula-de-21031989-o-novo-objeto-da-metaphisica-2-2/>>. Acesso em: 19 jan. 2020.

WILLER, C. **Escritos de Antonin Artaud.** Porto Alegre: L&PM, 1986.

ZOURABICHVILI, F. **O Vocabulário de Deleuze.** Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

ANEXOS

Jean⁵, o professor que levava Artaud na *t-shirt* branca

Pina Bausch⁶, a professora performática

Inês de Castro⁷, a professora das palavras no vidro embaçado

Rosária⁸, a professora que tem Arthur Bispo do Rosário como inspiração

Gêmeo Solitário⁹, o professor que acredita nos grafites como expressão

Botera¹⁰, a professora que vê Arte no bolor de uma parede

Giulietta¹¹, a professora que compara a vida ao teatro

Difícil né? Acho que a **Arte** dá conta de desejos que a vida vivida, cotidiana não encontra meios de ser realizada. Uma delas, acho que a principal é essa. A ruptura com esse estado mais burocrático da vida.” **Professor Jean**

Na minha vida, ela serve como meio de expressão, como uma forma de lutar contra o sistema, porque assim, eu sou manifestante, participo de alguns coletivos, eu faço cartazes pra greve, então a **Arte** pra mim tem servido pra isso, um meio também de não sufocar nesse contexto histórico que a gente tá vivendo atualmente. Uma forma de me sensibilizar, de relaxar também e também uma forma de expor, de sair, de não ficar só interiorizando as coisas.

Eu encaro **Arte** assim, quando eu estou muito irritada eu escuto uma música, uma música tranquila, se eu estou mais revoltada eu escuto uma música de protesto. Aqueles cantores e compositores antigos já ajudam a perceber que você não está sozinho no mundo. Eu gosto muito de pintura também, então eu procuro bastante acompanhar as obras dos artistas. Ultimamente eu gosto muito de ver dança, ballet contemporâneo, expressão

⁵Jean Massieu: o monge no filme “A Paixão de Joana d’Arc”, personagem interpretada por Antonin Artaud em 1928.

⁶Pina Bausch: coreógrafa e dançarina. A professora tem a performance como sua “paixão atual”.

⁷Inês de Castro, personagem da obra literária “Os Lusíadas”, de Camões. O pai da professora lia na infância da filha trechos daquela obra, o que muito significou para a ela.

⁸Rosária, poética referência ao artista Arthur Bispo do Rosário, paixão artística da professora.

⁹Gêmeo Solitário, alusão aos artistas OsGemeos, irmãos grafiteiros.

¹⁰Botera, referência ao artista colombiano Botero, citado pela professora. Aos olhos do pesquisador, ela mesma uma obra do artista.

¹¹Giulietta, homenagem à Masina, esposa do cineasta Fellini. Professora apaixonada pelo teatro, de personalidade clownesca e inigualável risada.

corporal, que eu acho que está um pouco mais contextualizado com os dias de hoje. **Professora Pina Bausch**

A **Arte** é uma forma de manifestar uma expressão. Uma forma de você expressar algo que está dentro de você, uma forma de você trazer a existência do que está na sua imaginação." **Professora Inês de Castro**

"**Arte** é provocação. Provocar o outro, alguma sensação, uma forma de se expressar. Eu vejo **Arte** como uma das primeiras linguagens. Se a gente pensa **Arte** lá no passado na parte religiosa onde a maioria da população não era alfabetizada, então você contava as histórias bíblicas através de imagens. Forma de educar um olhar. Criar algo. Se expressar." **Professora Rosária**

Fazer pensar, abrir a mente. O cara que estuda **Arte** nunca mais é o mesmo. A **Arte** é maravilhosa! **Professor Gêmeo Solitário**

Abrir a mente, abrir o horizonte das pessoas para tudo o que é visível, para tudo o que é imaginável, para tudo o que é sentimento. **Professora Botera**

A **Arte** é primordial pra vida. Eu me lembro criança pintando umas revistinhas que meu pai comprava, que molhava o pincel na água e passava na página branca e aquilo virava um monte de cor maravilhosa. Isso me dava muito prazer, eu tinha uns três, quatro anos. A **Arte** dá prazer e sentidos, e de uma maneira mais filosófica a **Arte** abre a cabeça pra você enxergar a vida, todas as vertentes da sociedade de uma maneira, eu diria, mais crítica. **Professora Giulietta**

Aí já é mais difícil ainda, né? O que eu acredito, o que deveria ser, né? Acho que tem a ver com a primeira pergunta, dar conta disso e de permitir experimentar novidades, eu acho. Coisas que não são comuns no dia a dia das pessoas. De permitir também o acesso, porque muita gente fala: "Ah eu não sou artista, então não faço **Arte**!" A função da **Arte** na escola é tentar desmistificar isso, todo mundo é artista no sentido de ser criador. Acho que é por aí, não sei. **Professor Jean**

A **Arte** faz uma ponte com a vida na escola. Ela é muito mal vista e a gente encontra muitas barreiras hoje em dia porque realmente como a **Arte** faz você "sair da casinha", faz também você pensar e tudo mais, hoje em dia a gente está tendo uma grande inversão de valores, parece que é proibido pensar, refletir sobre algumas coisas né? Na escola ela entra como "disciplina" também, então quando você fala, "a **Arte** pra você e **Arte** na escola" são coisas diferentes. A gente aproximar a **Arte** o máximo que a

gente pode, mas ela entra como disciplina, então dependendo do município que você trabalha, você acaba tendo que cumprir com aquele regimento. Por exemplo, você tem hoje em dia...eu tô trabalhando, acabei de trabalhar com os 9º anos “moda”, moda como expressão. Se eu precisasse escolher o conteúdo, o currículo, que agora mudou para objeto de estudo, seria uma coisa que eu iria deixar de canto, poxa, com contexto histórico, mas a **Arte** entra como disciplina, então o aluno tem que ver de tudo um pouco, então eu entendo dessa maneira, mas eu tento trabalhar a fruição, a leitura, a contextualização, o fazer artístico, então na escola é mais por esse viés mesmo. **Professora Pina Bausch**

A **Arte** além do que as pessoas pensam, é uma forma de você entender cultura, de você entender história. É uma forma de você entender o seu próprio papel na sociedade, porque todas as manifestações artísticas da humanidade sempre refletiram o período da história, a maneira de pensar, a evolução tecnológica, todos os passos da humanidade foram contados, então é um importante fator para que a gente aprenda a nossa história, a nossa própria origem pra que a gente construa a nossa própria história.

Professora Inês de Castro

Eu vivi duas realidades. Estado e município de São Vicente. No caso do Estado, a proposta era conhecer a **Arte** contemporânea e as questões de criar, não muito do fazer. No estado você dava a referência e deixava a criação para o aluno. Em São Vicente trabalham-se bases, referências e deixa o aluno criar, sem interferir. Este é o grande mal, em minha opinião. O fazer artístico é sair das regras impostas também. A estética. Ele pega uma referência, sai um pouquinho daquilo, mas é criação dele! Eu não posso interferir! Há interferências dos pais também. Mas então vamos ao provocativo: o que é **Arte** pra você? Em São Vicente, estamos muito soltos, mas fomos para Londrina fazer um curso por exemplo. Por nós mesmos. O assistente pedagógico é formado em **Artes**, dá palestras, provoca e defende o componente. Ele respira **Arte**. Diz que **Arte** passa por todas as disciplinas.

Professora Rosária

Na escola o aluno muda a visão dele de mundo. A cultura de mundo, de todos os lugares, você pode viajar. Com a **Arte** você pode viajar, você viaja. Quem estuda com vontade vai para outro nível. A função é essa. **Professor Gêmeo Solitário**

Formativa e às vezes decorativa, infelizmente. Ela tem função de auxiliar outras matérias. Ela é muita mais usada de forma interdisciplinar, porque todo mundo usa para fazer algo. Assim, falta-se tempo para a história da

Arte, por exemplo. Como eu gosto de aula prática, sofro muito com isso. **Arte** é experimentação também. Falamos muito de pesquisa. Por exemplo, uma aula de pintura, com tinta. Os alunos aprendem experimentando, não só visualizando, a gente não tem esse tempo hábil pra isso. Você pode fazer **Arte** observando o céu, falando sobre as nuvens, observando um bolor em uma parede, onde eu olho eu vejo **Arte** e é isso que me salva.

Professora Botera

A função seria formar um cidadão mais crítico. Quando trabalhada de uma forma "legal" você percebe que os alunos vão abrindo. Eu trabalhei em uma escola dezenove anos, então eu peguei várias turmas em mais de quatro anos, então você percebe isso nitidamente, o quanto abre a cabeça, o quanto os alunos saem do cabresto, do que a sociedade capitalista acaba impondo pra gente. A **Arte** na educação tem que ajudar a formar um cidadão mais crítico, embora a gente saiba que o sistema capitalista selvagem não quer isso, mas a gente tem a faca e o queijo na mão, porque a gente tá numa democracia. A gente pode enganar o sistema e realmente a gente pode formar essa crítica, esse senso crítico nas crianças e adolescentes. **Professora Giulietta**

Mudou a minha visão na escola em relação à **Arte**. **Professor Jean**

Desde 2005, como professora de **Arte**. São quatorze anos como docente. Olha, é horrível falar, mas eu vou ser sincera, eu era muito mais feliz no começo da carreira. Eu achei que eu mudaria o mundo, muita sede e recebi muita pancada. Hoje em dia eu prefiro do jeito que eu estou, uma professora experiente. Entende o que é possível e o que não é. Estou endurecida e bem, amargurada não. Eu me dedicava demais, me desgastava demais. O meu TCC foi feito na escola, sobre expressão corporal e aí eu ia na escola e ficava três, quatro dias de graça, porque era o meu sonho ver aqueles meninos dançando, quatorze meninos dançando. Eles mudaram minha vida, eu tenho contato com alguns deles.

Eram meus alunos, fui professora deles do 6º ao 9º ano, formei essa turma, eles foram parte do meu TCC, que era da minha vida, do projeto de vida que eu tinha. Eu acompanhei eles: uma se formou professora de história, o outro em jornalismo, e é bem legal. Esse contato com aluno eu perdi, eu tinha lá no começo, mas porque eu tinha três horas além do meu horário. Eu estava deixando de ficar com família, não estava tendo reconhecimento. Com o tempo as pessoas começam a achar que você tem obrigação. Por exemplo, nesta escola mesmo, a mãe disse que eu bati o portão na cara dela. Eu não bati porque nem dá pra bater. Eu a atendi até às 15:20. Meu

horário é 15h, e a mulher ainda achou que eu fui grossa. Deu o horário qualquer trabalhador vai embora, o professor não, sempre estende o tempo. E mesmo estendendo, as pessoas acham que você tem obrigação de ficar lá, de ouvir todos os problemas né? Uma outra coisa que eu acho que me endureceu, eu ouvia muito o problema do aluno, antes eu ouvia muitos problemas. Com o tempo eu fui pensando, como eu vou ouvir o problema de setecentos alunos? Eu tenho a experiência de dar aula também no ensino infantil, em Cubatão. Então eu tenho educação infantil, fundamental I e fundamental II, então eu tenho o prazer de passar por todas as etapas, o que eu gosto muito. Eu achava que eu não me daria bem com as crianças e depois acabei me encantando e até me ajuda a entender os alunos dos 6º anos, até sobre alfabetização. No começo eu trabalhava muito árvore genealógica no terceiro ano, e quando eu via que as famílias eram todas desestruturadas, daí você vai conversar e o pai morreu, a mãe morreu, são criados pela avó, o avô acabou de falecer. Era muita desgraça na vida dessa criança, só que aí você sofria também, fica com dó. Ele não tem tênis, não tem nada, não tem família, só tem a escola por ele. Você começa a ficar triste, amargurado com a situação do país. Como eu vou falar para o aluno: vamos fazer uma leitura aqui, uma fruição, vamos sensibilizar, se o cara tá passando fome. Hoje em dia eu já não estou pegando isso pra mim. A vontade de conversar é muito grande, mas se você for ouvir setecentos alunos, você surta né? Não tem como. Um toma remédio, o outro... E assim, tem casos de estupro na família, isso mexe muito com o fazer artístico. Você vai mostrar expressionismo, você pega o desenho dos meninos você fala: esse está com sérios problemas. Acho que eu não vou investigar fundo aquilo ali, porque vai prejudicar o meu emocional, que não pode estar tão abalado. Nós somos humanos. Na educação não dá pra ter essa relação de pena com seu aluno, você tem que fazer o melhor e tratar ele normalmente.

Professora Pina Bausch

Várias mudanças. Todos os dias. Não acredito em avaliação. Não faço. Trabalhei observação de Arte de rua com os 9º anos por um vídeo, discutimos e sugeri atividade posterior. Avalio por atividades diárias.

Professora Inês de Castro

Bastante coisa. Na faculdade é dada a missão de treinar e incentivar o olhar e a criatividade do aluno. No estado tive esta liberdade. No município me senti engessada. Não sabia pra onde ir. Caí numa sala de educação especial com síndromes diversas. Sem braços. Deficiente auditiva que ficava no chão. Era uma exclusão! Eu despreparada! O outro aluno com síndrome de *down*. O outro auditivo, o outro visual. Como eu vou trabalhar

isso? Optei pelo lúdico, levei diversos materiais. Um queria pintar, o outro queria dançar. E era assim, eu fui tateando. E com aquela angústia: estou fazendo certo? E a questão do imediatismo. Que resultado estou tendo com eles? O que vai mudar na vida deles? O que eles vão produzir? Foi um primeiro ano terrível. Em 2015 comecei a andar sozinha, mas nessa questão do pensamento do Arthur Bispo do Rosário. Relendo as coisas e pensando que eu não precisaria de um material palpável pra isso, mas eu estava sozinha na rede, conhecia alguns colegas. Hoje um grupo se autoquestiona sem se julgar. Refletir sobre práticas. Resultados. Vivências artísticas. Na carreira é preciso parar para autorreflexões. Depois da faculdade eu me perdi, tudo aprendido era inaplicável. **Professora Rosária**

São quinze anos. Mudou muito. Aprendemos a trabalhar. Todos os dias o ser humano é diferente. Eu rodo muitas escolas, eu acho bom. Já trabalhei com gestões ruins e alunos maravilhosos e vice-versa. Eu mudei, eu melhorei, pelas batalhas eu melhorei. **Professor Gêmeo Solitário**

Doze anos em sala de aula. O conceito não mudou, mas eu sempre tenho que me firmar como professora, precisam conhecer o meu trabalho pra ter uma significação. Falar o que penso e o que posso. Nosso currículo é estagnado, às vezes eu fujo um pouquinho daquilo, porque às vezes não é aquilo que ele está precisando, às vezes ele precisa de uma roda de conversa, isso também é Arte. Às vezes ele precisa se expressar, falar da música que ele gosta, que às vezes eu abomino. Arte é conversa também. Toda a vez que eu tenho essa mudança radical de escola eu tenho que me firmar como profissional. O professor de Arte mexe com o lado humano e psicológico do aluno. Um desenho, uma emoção, um olhar. A escola precisa de um olhar humano, não distribuir nota. Eu sou contra nota. Prova não prova nada pra ninguém. Eu já vi professores de outros componentes curriculares dizerem: "Nossa, que desenho horrível!", mas não é o desenho, é a ideia! A ideia está ótima. O desenho ninguém é obrigado. A execução do desenho. Claro, julga-se o capricho, o tempo, alguma habilidade ou outra, não o desenho em si. Eu vejo muito o julgamento da estética. Em duzentos anos nunca chegaremos a uma conclusão, o que é bonito? O que é feio? O que é bom pra mim? O que não é bom pra mim? O que eu aprecio, o que eu não aprecio. A gente tem essa falta de mais ida a museus, falta de um artista que frequente as escolas, porque a Arte continua sendo elitista, infelizmente. **Professora Botera**

Desde 1981. Era uma visão retrógrada, associada às Exatas. Em 1986 iniciam-se as manifestações artísticas de fato. Minha prática mudou

bastante. Antes muita teoria, depois com a prática tudo muda. As propostas eram tímidas e ingênuas, mas eram interessantes, mas tudo ainda parte das necessidades da escola e da comunidade. Eu estive em um evento com um ex-aluno que hoje é diretor, e abordavam uma das propostas da Ana Mae Barbosa. Ele lembrou: "Quando fui seu aluno ninguém falava disso e você já trabalhava assim!" Eu fiquei muito feliz! Eu já dava aula observando essas coisas, eu trazia o tema, a gente desenvolvia, falava sobre, geralmente eles apreciavam diversas obras e depois íamos para a parte de fazer, colocar a mão na massa e eu sempre dei liberdade pra que eles escolhessem dentro de todas as linguagens o que eles quisessem. Hoje em dia está bem melhor. Antes tínhamos propostas vindas do Poder Público, inclusive. Experimentais, antes da questão do ensino "triangular", chama-se "estímulo gerador". Hoje aborda-se incansavelmente todas as linguagens artísticas. Eu estou muito melhor. Mesmo num período de trevas, está melhor. Temos livros didáticos de **Arte** na escola, com títulos maravilhosos!

Professora Giulietta

De fato é pouco tempo, mas acho que mais que um tempo necessário é como se aproveita e se passa esse tempo né? Acho que tem problemas até mais sérios que a questão do tempo. Um deles é a falta de interesse, a falta geral. Isso já faz com que o aluno chegue à aula de **Arte** de uma maneira diferente, como ele está em outras. Eu acho que o principal de se fazer é tentar de alguma forma surpreender sempre, buscar, despertar pela surpresa, despertar o interesse nos alunos, mas é difícil porque isso exige. Confesso que eu me debato com essa dificuldade, isso exige muita dedicação, muita energia mesmo pra você sempre estar ali pra conseguir aproveitar mesmo esses cinquenta minutos aí. Talvez sim, deveria ter pelo menos duas horas, duas aulas, e mais que o tempo uma questão de espaço também. O espaço pesa mais até que o tempo. O espaço da sala. Isso ajudaria muito a aproveitar o tempo também. **Professor Jean**

Dos cinquenta minutos que eu tenho de aula, eu tento instigar meu aluno e sensibilizá-lo pra que ele vá fazer uma produção em casa, pra que ele continue os estudos em casa e aí depois eu marco um dia pra que a gente possa produzir juntos ou ver o resultado dessas produções que eles fazem em casa, porque realmente na escola não dá pra , principalmente porque você está numa sala com trinta e seis, trinta e sete alunos. Não chega aos quarenta, mas você tem um grande número de alunos e aí tem também alunos que tem dificuldades, tem necessidades especiais então você acaba não conseguindo desenvolver um trabalho como eu gostaria que tivesse, umas quatro horas de **Arte** por semana, pra poder dar conta, pra montar

uma peça. Ah faça um teatro! Como montar uma peça em uma hora semanal? Até lá o aluno já esqueceu o texto, já esqueceu a marcação. Então o que eu tento fazer agora é sensibilizar. Então eu trago algum conteúdo, a gente conversa, faz um bate papo, uma roda de conversa ali e dali a gente tenta tirar um produto mais pra frente, mas realmente o objetivo da minha aula é mais o processo do que o produto final. **Professora Pina Bausch**

Esse pouco tempo é o que temos para expor uma ideia, um conteúdo e para que eles sejam motivados, gatilhados pra desenvolver aquela ideia, então tem que ser bem dinâmico. Eu acho até que esse dinamismo do pouco tempo também contribui pra essa ideia da **Arte** pra que não seja uma coisa conduzida, mas pra que seja uma coisa voluntária deles, original deles, mas que quando a gente coloca numa prática, você vai sentir a necessidade de um tempo maior pra poder fazer uma oficina, pra poder evoluir aquela ideia, algumas vezes fica muito raso. Esse é o problema do pouco tempo. Duas aulas seria o ideal. **Professora Inês de Castro**

Tenho duas aulas semanais. Quarenta e cinco minutos. Ao planejar, o que quero passar como referência. Não quero apenas tirar fotos. Quero a aprendizagem e a criação. Se houvesse mais, seria ótimo, mas quatro aulas semanais seria o ideal. Seria possível fazer a teoria, contextualizar, metodologia ativa, problematização para resolução. Temos planos anual e semanário de **Arte**. Explico para o meu coordenador como eu estou trabalhando aquele conteúdo, como vou aplicar e qual resultado quero obter. Ao trabalhar com música, percorro o teatro e a dança. **Professora Rosária**

Duas aulas ainda é pouco. Eu prefiro aula dupla. Espaçadas são ruins. Quatro seriam necessárias. A **Arte** está em todas as matérias. Envolve tudo. Se você estudar a fundo. **Professor Gêmeo Solitário**

A **Arte** tem que ser vivenciada, deveria ter um horário, como de Educação Física diferentemente. Deveria ser uma disciplina que você trabalhasse em outro período, fora do horário regular, eu acho que seria o ideal. A gente vê as escolas da Europa ou dos Estados Unidos e a gente vê que eles têm um currículo mais aberto e não é obrigatório, então você opta por algumas disciplinas, algumas matérias, alguns cursos, e **Arte** está incluída nisso. Essa seria a saída de **Arte** no Brasil. Não cinquenta minutos, é desgastante, é desmotivador, o aluno ele não consegue compreender, ele não consegue vivenciar. Quando ele consegue a gente tem que fazer aulas repetidas, por exemplo, vamos pintar uma tela. Quanto tempo se leva para pintar uma

tela? Muito tempo se leva para explicar uma técnica, então é muito tempo. Uma cena de teatro, então assim o que eu uso, por exemplo, o teatro, como eu me viro? Então você vem assim, com o plano B: improvisação. Pego histórias conhecidas, 6º ano, eu uso as histórias infantis, peço pra fazerem reproduções, adaptações. Então é assim que eu trabalho, tentando burlar essa coisa chamada tempo. **Professora Botera**

Duas é adequável, fiz hora extra. Uma é pouca. O ideal seriam três aulas. Quando você consegue instigar o aluno essas duas aulas se ampliam, eles levam coisas para pesquisar, pra saber, eles trazem dúvidas, notícias. Se for realizado um trabalho, elas se expandem. **Professora Giulietta**

Eu me sinto absolutamente aprisionado. Há uma estrutura muito grande que coloca a **Arte** neste lugar na escola. Eu me sinto muito preso nesse sentido. As propostas que tentam romper, ela precisam de tempo e espaço. Tem gente que consegue. Eu honestamente tenho muita dificuldade dentro deste enquadramento, conseguir propor algo realmente efetivo que eu acredite mesmo, mas claro que a gente acaba tendo alguns minutos disso, mas eu acho que de um modo geral é muito difícil sim. Tem aula de **Arte**, mas ela é muito menor do que esses cinquenta minutos que já é pouco. Talvez cinquenta minutos por mês você consiga ter de fato uma aula de **Arte**, algo que aconteça. É muito difícil, você tem que se conformar com uma série de coisas mesmo com relação ao conteúdo. Você vai privilegiar o conteúdo? Vai privilegiar o que seria aula de **Arte**? De alguma forma o conteúdo vai ficar de lado. São escolhas. Eu me vejo muito nessa tensão assim, de seguir uma linha de conteúdo que tem que ser passado e fazer o que eu acredito que seja, e a terceira e mais importante né? Trabalhar com o que é interessante para os alunos. São três coisas muito difíceis de conciliar. Utilizo a lousa digital em minhas aulas porque gosto de fazer leitura de imagens. **Professor Jean**

É muito triste, porque **Arte** é disciplina na escola e aí a gente pensa até na questão da estrutura física, do espaço. A cidade teve uma oportunidade incrível, mas construiu as escolas erradas. Você não tem uma área verde, você não tem uma sala de teatro, espaço para o aluno circular, né? Eu estou em uma escola que eu tenho sorte de ter um auditório. Eu uso, passo jogos teatrais da Viola Spolin, então eu acabo fazendo umas dinâmicas, mas é um curto período mesmo, mas até a questão de espaço, por exemplo, você quer trabalhar dança como você vai fazer? Vai tirar as cadeiras e mesas da sala pra poder dançar. “ah, mas você pode dançar no corredor!”, mas está tendo aula, você vai atrapalhar os colegas. Então você

está sempre preso, então acho que essa fala dela, eu acho que bate bastante na questão do espaço físico. É uma realidade o espaço físico, a estrutura física das escolas. É uma realidade talvez do Brasil. São pouquíssimas escolas que tem um espaço bom, mas eu digo que a cidade teve a oportunidade de construir né? E você tem escolas aqui que são... Parecem cárceres, parecem prisões, elas são muito fechadas, você não tem um espaço aberto, um espaço de circulação, você não tem um espaço pra dizer assim: olha eu vou dar dança. Posso usar a quadra? Não tá funcionando educação física no contra turno, e isso faz com que você fique preso na sala de aula realmente. Trabalhei em uma escola aqui que tinha as salas ambientes, então eu já não me deslocava tanto, aluno que se deslocava. Melhorava um pouco, porque assim, de todo o modo ela tinha as mesas e as cadeiras e não dava pra mexer muito, mas eu conseguia pelo menos reorganizar o espaço, conseguia expor algumas coisas, porque **Arte** também é muito visual, então você tem que ter essas provocações, elas são visuais, você pode colocar uma pintura, a reprodução de uma pintura na parede com a frase de algum artista pra fazer a criança reagir a aquilo. E aí esse espaço, nessa escola eu tive a sorte de trabalhar nessa escola também e tive a sorte de ter essa experiência, de ter uma sala ambiente e poder reorganizar. Agora eu estou tendo a experiência de ter uma sala com auditório, já melhora bastante, mas eu falo, puxa isso podia ser planejado quando as escolas foram construídas, de ter até uma área verde mesmo né? É tudo ladrilhado, encerado, polido e aí você... Dá até medo né?

Professora Pina Bausch

O complicado com a falta de tempo é não conhecer a individualidade do aluno, não tem tempo para trocas, só para expor, dar ideia, aquela coisa mais dinâmica, o problema é o raso. Não há devolutiva, não há conversa. Muitas vezes não sabemos o nome deles. São muitos. Não sabemos das necessidades, das ideias, dos pensamentos, das motivações, o que ele quer. Ficam dúvidas. O pouco tempo gera a ideia da não importância, da não necessidade. Está aí a problemática. Temos de lidar com o tempo. O movimento é explosivo. Os professores que assumem a sala na sequência recebem os alunos mais agitados. **Professora Inês de Castro**

Concordo em partes. Questão de não criação. **Arte** não é fazer desenho! Há música, dança. Estamos batalhando pela sala de **Arte** em São Vicente. Virou moda a sala ambiente. Ele não fica sentadinho. Robozinho. Mostrar artistas, processo de criação. A **Arte** também está nas ruas. Meu grupo vai além. Estamos além do básico. Discussões pelo *Whatsapp* com professores

sobre melhores formas de abordar conteúdos são feitas constantemente. É ótimo! **Professora Rosária**

Não só com relação ao tempo, toda a estrutura é complicada. A visão da **Arte** é poluída. Por quê? Quando se iniciou a **Arte** no currículo escolar os professores migravam, os que tinham algum conhecimento faziam um curso rápido. O de matemática, por exemplo, ficavam com suas formas geométricas. As que sabiam bordar, tinham habilidades manuais, carregavam isso. Hoje não, existem as universidades. Para mudar a mentalidade dos antigos, é muito complicado, porque já se criou esse vínculo, que **Arte** é isso aí, picar papel. Vai fazer uma festinha na escola. O professor de **Arte** vai decorar, vai fazer bandeirinha. Daí eu mando andar, porque não é aula de artesanato. Até se pode, mas não só isso. A visão que se tem é essa. E que se passa para os alunos também. Então **Arte** acaba não sendo muito legal. A **Arte** como engloba tudo, o professor de **Arte** nunca vai ser completo em toda a bagagem da **Arte**. Ter o domínio é difícil. Nem todas as aulas são legais. Eu trabalho um pouco conceitual, visual, manual. Currículo pra mim é só o mínimo, o norte. Não é fácil, mas **Arte** é abrangente. Não acho aprisionado. O estado tem lousa quebrada e giz. **Arte** sem imagem não existe. Eu levo meu celular e mostro imagens pra eles. Esta semana eu trabalhei o folclore. Todos os alunos caracterizados. Um *cosplay*. Trabalho música. Ritmos musicais com apresentações. Sim, é o professor de **Arte** o responsável por sensibilizar o aluno, porque senão ele não vai, ele vai ter essa visão errada da **Arte**, que é picar papel e fazer desenho livre. Ele não tem essa visão que a **Arte** vai libertar ele, por exemplo. A **Arte** é libertadora, quando ele começa a perceber, ele tem outra visão, muda a cabeça. **Professor Gêmeo Solitário**

Primeiramente é meio que complicado mesmo, eu concordo com ela. A gente quase que não exercita a **Arte**, né? A gente tem conteúdos praticamente fechados e delimita a gente. Então como também classificar uma disciplina que mexe com o sentimento? Então eu vou responder uma pergunta: “É, muitas vezes eu não sei quem eu sou. Muitas vezes eu me perco. O que eu estou fazendo aqui? Será que o meu aluno está realmente querendo aprender, será que eu estou conseguindo passar alguma coisa? E ao mesmo tempo eu vejo que são emoções trocadas, porque eu me divirto com eles e por aí vai. A gente tenta levar. É claro que o tempo delimita, mas a gente tem que tentar fazer o máximo possível. **Professora Botera**

Sentimento de impotência a gente sente mesmo, só que assim, essa escola onde fiquei dezenove anos, década de 80 e 90, eu consegui fazer na época

e era difícil e pouco executado, que era a interdisciplinaridade. Na verdade eu tentava criar adeptos, utilizar uma nota para todos os componentes curriculares. Eu dizia aos alunos que **Arte** não reprovava. A **Arte** é muito subjetiva, impossível reprovar. Cada um gosta de algo específico. Teatro. Artes visuais. Hoje é recorrente a interdisciplinaridade, naquela época não era tanto. Eu fui muito feliz, então driblávamos a impotência. **Professora Giulietta**

Depende do que é sucesso, né? Eu acho que tem a ver muito com a expectativa que você cria. Eu estou no meu quarto ano dando aula. No meu primeiro ano eu conseguia fazer muito mais do que eu consigo hoje, mas por uma questão de energia e de gás que me levou, por exemplo, a ficar doente. No segundo e no terceiro ano eu precisei pedir as contas, não consegui, e agora estou no quarto e espero cumprir o contrato até o quinto. É possível alcançar coisas interessantes sim, mas é muito pouco, mas mesmo sendo pouco é o que há, porque se a gente se entregar, aí eu paro com tudo mesmo. É muito difícil estabelecer vínculo, pelo pouco tempo com a sala. Por exemplo, no primeiro ano que eu falei que consegui realizar coisas mais efetivas assim, não que eu não realize, mas foi mais produtivo, eu tinha uma coisa mais assim de conversar com os alunos fora da sala, no intervalo. Aproveitar muito o intervalo pra conversar, escolhia alguns alunos ou eles vinham até mim e buscavam criar um vínculo e a partir daquilo falar de **Arte** e eu percebia que era muito louco, que as coisas que aconteciam fora da sala eram muito mais significativas em termo da **Arte**. Mas isso é um problema porque muitas vezes os próprios colegas acabam olhando meio estranho. “Ah o professor fica muito com os alunos!” E não sei que... Enfim. É um problema geral. Uma estrutura. **Professor Jean**

Arte é muito bem vinda quando o trabalho é interdisciplinar, seus colegas de acolhem, “Olha, vamos fazer tal coisa”. Então em 2017, nos cinquenta anos da cidade, eu fiz um documentário com os alunos onde todos os professores da escola se envolveram, foi um trabalho bonito, concluído, apresentado pra escola, para os familiares, as pessoas prestigiaram, aquilo dá aquela satisfação, né? Agora assim, né, na questão de realização como professor, a gente assim, a gente essa realização dos trabalhos realizados, quando você conclui do produto final, mas assim, por exemplo, dizer que o professor tem um controle de todos os alunos, como por exemplo, um professor de português, de matemática, a gente não tem. Eu fiz o cálculo, nesta escola eu atendo setecentos alunos. Com setecentos alunos, como que eu vou é... É uma coisa que acaba sufocando porque a gente que é professor de **Arte**, **Arte** educador, a gente tem aquela vontade de conhecer

o aluno, de saber o que você pode tirar daquele aluno né? E muitas vezes você não tem esse controle, setecentos alunos? Por sala você vai ver aqueles que se destacam mais e alguns falam: "Poxa aquele menino desenha pra caramba! Aquele toca violão!" E isso, se a gente tivesse mais contato seria muito mais rico, mas cinquenta minutos semanais com trinta e cinco alunos, acaba fazendo com que você não tenha esse olhar individual, que seria muito importante, porque a **Arte** é muito pessoal né? Aproveitar esse repertório do aluno é difícil, você só consegue ver ele na massa, é estranho! **Professora Pina Bausch**

Quando as salas contribuem, são calmas. A fase que eles estão demanda tempo. É difícil acalmá-los. Eu consigo em algumas salas. Em alguns casos há o intervalo, o que acaba se tornando trinta minutos e não cinquenta. Fica no raso mesmo. Os vínculos são diferentes. Esse pouco tempo. Cinquenta minutos não estabelece, causa um desprezo. **Professora Inês de Castro**

Ações de sucesso são possíveis sim, quando eles são afetados, claro, mas é preciso voltar à questão do artista. Tudo bem que ele não era um professor, um orientador. Ele foi confinado né? Bispo foi um artista. Provocativo. Eu entrei em 2013. Em 2017 eu tive uma crise profissional. Eu não conseguia. Será que eu estou alcançando resultados. No Estado eu achava que eu conseguia. Meus ex-alunos me encontram e dizem que foram ao museu, ao teatro e lembraram de mim, de tal coisa. Em 2017 eu me senti uma merda, sem resultado. Então entrou na história do Bispo do Rosário, que não dá pra ser apoiar naquela fala: "ah, eu não tenho material!" o cara estava confinado, quantas peças ele produziu? Quantas coisas ele criou? E pessoas que estavam à sua volta não tiveram o olhar para entender que aquilo era **Arte**, como ele criou aquilo. Eu levo isso como uma bíblia para os alunos! Eu tento fazer com que eles criem. É preciso levar referências aos alunos, mesmo quando acham que está batido. Tarsila do Amaral não é assunto batido. É **Arte** brasileira. Eu afirmo que há vínculos. A minha aluna foi mais que visual. Houve referências com a dança e comigo. Eu fazia ballet e ela também se matriculou. Os pequenos correm, me abraçam. Eu me divirto. **Arte** também é divertir-se. O colega não entende que **Arte** não é só pintar o desenho. É ficar solto. Se ele quiser deitar. Como eu fazia na faculdade. Deitada na sala. Ela deve ser vivenciada e cria vínculos. Deixar as salas é pensar em passarinhos que irão voar. **Professora Rosária**

Não vai ser sempre. Nada é 100%. Já fiz trabalhos maravilhosos. Em outras impossíveis. Não conseguir nada na escola toda é impossível. Daí o defeito é do profissional. Não conseguir nada com ninguém. Vínculos são possíveis sim. Abraços. Beijos. Faltei algumas vezes, perguntam sobre ausências.

Professor Gêmeo Solitário

Sim. Principalmente os emocionais, porque **Arte** é emoção. A **Arte** além de ser uma disciplina que eu julgo das mais importantes, ela tem o poder da cura, então... A **Arte** você fala com os olhos, com o corpo e não tem como ser de outra forma. O exercício da **Arte** é você mexer com o todo, você mexer com o emocional das pessoas. Eu só não concordo com as avaliações que somos obrigados a fazer. A avaliação deveria ser contínua, você avaliar a continuidade. Você não taxar, porque somos melhores que nota, sempre. Somos melhores que números. Eu acho que não deveria ter nenhuma avaliação, devia ser uma coisa contínua e não é nem desobrigatória, deveria ser contínua, porque assim se tivéssemos mais tempo, poderíamos exercitar a música, a dança, o teatro e as artes visuais e fazer um contexto com tudo. O problema, a gente se delimita no tempo, mas a avaliação deveria ser um pouquinho mais... desintencional. Ela não ter aquela intenção, porque a intenção da escola pública principalmente não é formar um artista visual, um cantor, um músico, um artista de teatro, um ator, uma atriz, é simplesmente vivenciar a **Arte**. É isso que a gente precisa. **Professora Botera**

Eu tive uma turma, fiquei com os alunos cinco anos. Dá resultado sim. No segundo ano do médio, no retorno das férias de julho comecei a trabalhar arquitetura. Dei uma pincelada na história da arquitetura, passando pelo século XX até aqui, nos aprofundando nas mudanças arquitetônicas. A sala se dividiu em grupos, propondo trabalhos. Cada grupo escolheu alguma coisa dentro da área de arquitetura. Uma das turmas queria fazer uma cidade do futuro. Em 2000 eles já falavam sobre meio ambiente, sustentabilidade, então eles criaram uma cidade submersa. Uma outra turma tentou um curta-metragem, mas travou porque eu não tive formação, mas eles fizeram. Arquitetura da cidade, pública. Não gostei do *moviemaker*, mas roteiro, externa, filmagem foi tudo muito bom. Uma outra turma que não fez nada o ano inteiro e ficava num canto propôs fazer uma favela com barbante, palito, madeira. Tinha gatos e pichação. Ficou linda a favela. O tema chamou a atenção. O tema movimenta. No terceiro ano uma novela da Globo tinha uma favela como abertura, daí eu dizia: copiaram de vocês! Vínculos são estabelecidos. Eu trabalhei a música "A nossa casa", do Arnaldo Antunes com alunos de comunidade que se identificaram

demais com aquela música. Não se tem telhado, mas tem estrelas. A música trouxe pra eles algo como "não é ruim eu morar na palafita". Foi um trabalho que eu percebi vínculos. São resultados acima do esperado.

Professora Giulietta

Há no aluno, mas é um reflexo. Não vejo no aluno o problema. Há isso no aluno porque a sociedade não valoriza. Não acho que é só a **Arte** não, é a escola de um modo geral às vezes eu acho que ela foi feita pra não funcionar mesmo. **Professor Jean**

Eu acho que é uma construção histórica. Se a gente for pensar bem, o ensino de **Arte** começa a valer na década de 80, acho. Eu nasci na década de 80, estudei nos anos 90. O ensino de **Arte** ainda não era regulamentado, (1961 / atividade complementar - iniciação artística) (1971 /atividade educativa – educação artística) (1996 – obrigatoriedade – promover desenvolvimento cultural) então cada um dava o que queria. Eu quando fui aluna não queria ser professora de **Arte**, porque a professora só dava desenho xerocado, e pinta, e olha, tá aqui. O “Abaporu”, que eu demorei anos pra entender. Só quando eu fui fazer a faculdade que eu entendi o que era o “Abaporu” e falei nossa, que genial, mas eu passei da 5ª série à 8ª série vendo a tela sem saber o que era, fazendo a releitura. Releitura não né, porque nem se falava de releitura. Eu tenho 33 anos, os pais dos meus alunos são mais velhos dos que eu. Então sena minha época era só desenho, pinte a xerox, faça o “deseinho”, copie, reprodução do vaso grego, pontilhismo... Então para o pai explicar para o aluno o que é importante **Arte**, não tem. Só se ele passou por algum processo. Por exemplo, aquele aluno que presta mais atenção em **Arte**, quando você vai ver a mãe fez ballet, o pai é músico. Agora a **Arte** não está inserida nos lares, os pais não dão muita importância, e na escola também não era. É uma construção histórica, a gente pode mudar essa realidade pra frente, né? Mas realmente se eu for contar com o que eu tive de aula de **Arte**, se eu não tivesse as experiências externas, eu fui gravurista, eu fiquei seis anos num ateliê de gravura, eu fiz dança, me apresentei no SESC, passei pela performance, vivenciei várias coisas, tenho uma produção artística, ainda tenho, mais na parte visual, de desenho, gráfica... Se eu não tivesse vivenciado essas coisas eu não teria visto a **Arte** de outra maneira. A maioria dos pais não vivenciou nenhum processo artístico então é difícil explicar para o filho: “olha, **Arte** é importante!”. Eles não vão falar isso, essa bagagem cultural que eu tenho, só a bagagem que a escola teria me dado lá atrás eu estaria com a cabeça muito diferente. Talvez eu estivesse em uma profissão de exatas, de repente. Também não entraria na parte de **Arte**. Eu acho que

toda a função do professor de **Arte** é despertar, mas estamos num processo. Eu sou esperançosa nesse ponto, eu acho que muito mais pra frente pode ser valorizado, até porque quando começou esses trabalhos interdisciplinares, esses projetos, o Projeto Político Pedagógico da escola. os olhares foram todos pra **Arte**. Festival de MPB, dança, professor de **Arte**! Professor de história! Começou um movimento e a gente não pode deixar ele cair. E tem outras coisas: a **Arte** sair do ensino médio, ser opcional, se é opcional não vai ter. **Professora Pina Bausch**

Sim. É comum. Eles precisam enfrentar. No geral, hoje em dia o aluno pouco se preocupa com suas notas. Não damos nota negativa e como **Arte** vamos relevar. Nunca tive esta experiência negativa de uma chefia. **Professora Inês de Castro**

Não é um descaso. Se ele não tem contato, vai causar um estranhamento. Aí vem a figura do professor, independente de ele ser de **Arte**. Você tem que conquistar ele. Se não funcionar dessa forma, não tem porque minha existência ali. De encantar. Ele poderia se encantar na internet. Ligar no *Youtube*, ver uma técnica. Eu tenho que conquistá-lo. Mostrar como ele pode fazer um processo de criação, como ele pode partir de uma referência e como é importante ter alguém orientando ele. Encantar e não passar despercebido por eles. **Professora Rosária**

O aluno não sabe o que está fazendo na escola. Está perdido. Ele quer brincar, quer brincar. Tem dias que eu não perco uma aula, mas explico a vida pra eles, o que eles estão fazendo lá. Se dois lembrarem. Eu falo pra eles o que falo para os meus filhos. Conseguimos tudo pelo estudo, mas eles não tem foco. Estímulo que eles sejam alguém, que queiram algo. Que saiam de casa com propósito. Acho que estão perdidos. **Professora Gêmeo Solitário**

É até um alívio pra mim, eu vejo meus alunos pedindo mais aulas da minha disciplina, então isso me deixa com um sorriso até. "Olha professora, tem como a gente reclamar e ter mais aula de **Arte**? Porque a gente precisa de mais aula de **Arte**!" Então eu não vejo isso. Alguns colegas tem dificuldade, porque às vezes a família passa isso, como se não fosse importante, como se o homem não precisasse de expressão. **Professora Botera**

É falta de conhecimento, do quanto é importante. Eles gostam da **Arte** da maneira deles. Eles são fanáticos por *funk*. Eu tento mostrar que também é uma forma artística, mas que existem controvérsias. A batida é a música, e a letra? Vamos analisar. Você pode iniciar uma atividade no *funk* e

retroceder, analisar obras antigas e pode ser legal, dá certo. Uma das vezes que fiz, fui até à música clássica. Citei até o João Carlos Martins tocando com escola de samba. **Professora Giuletta**

Há uma grande indisciplina sim. A questão de ocorrência formal mesmo eu procurei reduzir porque eu vi que não funcionava. Em casos extremos tem que registrar pela segurança do aluno e sua também, eu procurei não fazer mais. Porque senão eu não dou aula também. Você vai preencher uma ocorrência e perde quase a metade da aula, mas há muitas. **Professor Jean**

Eu não tenho esse problema. Aqui e em outras escolas temos um caderno. Então geralmente eu anoto o número do aluno e depois faço a ocorrência, chamo o aluno se precisar, mas geralmente na sala de aula, quando eu dou uma bronca, é uma coisa coletiva, ali, dez minutinhos e volto pra aula, porque não tem tempo pra conversar com ele sobre disciplina, porque se eu parar pra falar aí eu não consigo dar conta do que eu tenho que passar, por todo o processo né? Por exemplo, os sextos anos estão fazendo máscaras teatrais, eles estão lá, conversando, é em dupla, né? Mas aí já sabe, a composição da sala já está toda revirada. E daí tem um ou outro que está querendo correr, então chamo de canto e aí eu falo: “mais uma vez vou anotar”, e ele sabe que vale nota, porque é um trabalho mesmo e aí realmente se eu parar pra descer com um aluno, só se for muito grave, se for uma agressão mesmo. Eles são muito agressivos no palavreado, né? Eles tem mania de ofender os colegas, colocar apelidos, principalmente fundamental II, mas aí quanto a isso eu tento conversar, anoto, depois faço a ocorrência. **Professora Pina Bausch**

Rasa e dinâmica. Sem o vínculo é mais comum acontecer a indisciplina, mas é normal. Fica difícil. **Professora Inês de Castro**

Eu não fiz nenhuma. Eu resolvo as coisas com eles mesmo. Não levo aluno. Problemas pontuais. Falta de educação no geral. Já perdi tempo para acalmar uma sala. Não é tempo que cria vínculo, é postura. Deslocamento. Salas picadas. O diretor me deu a escola inteira para grafitar. Eu sempre quis. Briguei até em outras escolas pra conseguir, esta ele está me dando. E tem o tempo né? E a gente acaba não fazendo. Até eu levar para o muro, elaborar o trabalho, a hora que eu abrir a lata, eu já tenho que voltar para a sala de aula. A molecada pira com isso, eles criam vínculo com a escola. Em uma escola onde eles grafitam, eles não vão rabiscar aquilo. **Professor Gêmeo Solitário**

Eu detesto fazer ocorrências, ter de chamar atenção de alunos, eu procuro evitar isso. Vou falar do sistema, da mesmice, da prova, da avaliação. Eu deixo um pouco mais liberto, sendo assim fica um pouco mais complicado você conter os abusos, a indisciplina em sala de aula, porque eles confundem liberdade. Liberdade sempre é confundida. Às vezes está muito difícil, porque assim eu deixo que eles se movimentem, por exemplo, apreciem o desenho do outro, porque isso faz parte também da aula de **Arte**, você apreciar, ter um parâmetro pra onde você pode se dirigir, eu costumo desenhar muito na lousa pra eles também. Eu uso muito o quadro, pra eles terem de onde partir. Essa movimentação se vira contra mim mesmo, às vezes. Então eu tenho que sentar e por todo mundo no lugar e falar: olha, chega! Parou! De vez em quando eu perco o fio da meada! Infelizmente! Eu acredito que seja a confusão da liberdade. Eles não têm ideia do que é liberdade. Liberdade não é fazer tudo, não se pode fazer tudo. Pode-se fazer algumas coisas, outras não. Eu tenho uma conversa aberta com eles. Eles trazem problemas, coisas do cotidiano e às vezes a partir disso eu tento traçar alguma coisa para trabalhar. No teatro, numa forma de desenho, ou seja, vamos conversar. Particular. Não tenho muito tempo, mas acontece isso também. **Professor Botera**

Quando o aluno é instigado, a indisciplina é menor. É preciso separar indisciplina e o que é barulho da aula. Não tem como cantar sussurrando. É preciso perceber. Sem interesse haverá indisciplina, então eu penso que como professora de **Arte** eu possa usar o mesmo tema de maneiras diferentes, estratégias. Eu comparo a uma viagem a rotação do motorista, é sempre a mesma, dá sono! **Professora Giulietta**

Existe esse descontentamento e inclusive existe em mim e é uma coisa a qual a gente lida diariamente. É uma insistência pra não entregar mesmo. Eu demorei muito pra dar aula, fiz faculdade, depois o mestrado. Fiquei muito tempo num ambiente de estudo que eu gosto muito, quando eu vim dar aula pra mim foi um choque absurdo. 90% do que você estudou você não usa e falta muito pra ser estudado que você não estudou pra conhecer mesmo. É a coisa da prática né, eu acho. O descontentamento tem a ver com a expectativa, eu já não acredito mais que eu vou entrar em uma sala e todo mundo vai me ouvir. Vai funcionar para algumas pessoas, e eu estou contente com isso. Claro que eu busco ampliar mais, senão eu fico bem descontente mesmo e largo. **Professor Jean**

Todos os professores. Hoje em dia parece que lecionar, dar aula é um ato de resistência, né? O que me conforta é saber que eu não estou sozinha,

por exemplo, professor de **Arte** sofre muito, mas você vê o professor de história sofrendo, ele não pode falar de ditadura, por exemplo, porque ele sofre. O professor de geografia, né? Tem um pessoal que acredita em terra plana... Pelo menos eu não sou mais a única a entrar em crise. Hoje em dia está todo mundo no mesmo barco. Eu não sou a professora mais legal da escola, tem que avaliar. É óbvio que eu não vou abraçar aquele aluno que não vem há três semanas. "Menino, porque você faltou, tem que fazer compensação de ausência!" A gente vive tenso correndo atrás dos meninos, das notas, tentando avaliar o tempo todo. É difícil conseguir, né? Eu parablenho quem tem aquele ser iluminado dentro que com todas as dificuldades consegue sorrir. Eu brinco com eles bastante. Aqui eu não tenho muito problema de evasão, mas eu já tive escola que tinha evasão do começo até o final do ano, de não conhecer o aluno que está chegando agora, tem que dar uns vinte trabalhos pra ele. Então como ser feliz ali, né?

Professora Pina Bausch

Claro que há. É visto como uma ideia sem necessidade, sem importância. Assim é vista nas escolas. Em todo o processo da educação nós estamos na escala de menor importância. A gente percebe isso. É cultural. O Brasil é cafona! Se um ditador como Hitler enclausurou a arte, deu muita atenção à ela, o que ele realmente queria era parar de contar uma história. Precisamos pensar de outro jeito. **Professora Inês de Castro**

Sim. Aquilo não é o sonho dele. Muitos se apegam ao material que não existe, a sala que não existe. O ritmo frenético da vida. O peso e a energia de outros colegas. Eu aprendi a deixar mais leve. É preciso deixar mais leve. Há questões pessoais. A remuneração é baixa. Existem as questões externas. **Professora Rosária**

Vai existir sempre. Ele coloca a culpa no sistema. E muitas vezes a culpa é dele. O estado deu uma apostila com vídeos de uma hora para que os alunos assistissem. Os fios do laboratório de informática foram comidos pelos ratos. Liberei meu *wi-fi*. Os vídeos com sessenta minutos. A aula cinquenta minutos. Nem todos tem computador em casa. São coisas que atrapalham. O material não é ruim. A estrutura é. O profissional é ruim. Não tem perfil. Não tem noção. Vai levando. Se um cara desses cai em **Arte**, acaba com a gente. **Professor Gêmeo Solitário**

Com certeza. Primeiro porque somos vistos como professor meio que figurativo. Ou seja: "Nossa, aquele aluno está ruim até em **Arte**!", como se **Arte** não fosse uma disciplina, não fosse uma matéria tão importante. Eu sei a importância da **Arte**. As pessoas, não é que elas não saibam, elas não

percebem a importância da **Arte**. Tem um descaso. Somos vistos como aquelas pessoas que farão os cartazes, que vai organizar a exposição ou sei lá o que for, mas não a pessoa que vai passar o conhecimento. É bem complicado isso. A gente tem que ver a **Arte** com outros olhos né, porque a **Arte** na verdade é a grande ponte entre as disciplinas e isso trás o aluno pra dentro da sala de aula. Esses dias eu estava comparando a diferença entre **Arte** e artesanato, eu fiquei pensando o que seria importante para os meus alunos: aprender fundamentos sobre **Arte** ou aprender a fazer uma pulseirinha da tecelagem macramê que tem conceitos matemáticos? Ensinei para o 9º ano e eles adoraram. Se confundiram bastante, porque estão perdendo habilidades, infelizmente, porque são *hi-tec*, tecnologia, não sabem manusear, experimentar e infelizmente não sabem sentir. Eles sabem dançar *funk*, mas o nu artístico choca! Eu fico assustada! Ao mesmo tempo em que são modernos! Ao citar um Botero, um quadro renascentista eles se chocam e ficam olhando e dando risada, mas se divertem dançando até o chão. São dualidades assustadoras. Eu fico abismada! E a perda da habilidade manual! Pela durabilidade da aula, propor movimentos, quando é proposto, eles se fecham. Eles fazem por prazer, para afrontar, não como exercício da **Arte**, do fazer artístico. **Professora Botera**

O professor tem que gostar de ser professor. Em **Arte** a gente vê pessoas que fazem **Arte** porque gostam de apreciar a **Arte**, mas não tem esse dom, essa vontade de despertar no outro aquilo que ele sente quanto assiste a uma peça, uma dança. Tem apreciadores, mas não polinizadores, e o professor tem que ter essa vontade de distribuir, de polinizar, de dividir, de cutucar o outro, o aluno. Tem a ver até com a personalidade do professor. O professor tem que ter sensibilidade, senão fica algo muito compartimentada, a vida não tem compartimento, a vida é o todo. **Professora Giulietta**

Existe uma pressão sim e depende da escola. É uma dinâmica que se aprende. A nota é influenciada pelo todo, até pra evitar problemas, do tipo mães veem reclamar comigo de nota, já aconteceu em outras escolas. “Por que ele tirou 6,0?” Então eu tenho que explicar e ela não quer aceitar. “**Arte? Arte** não tem como! Pelo menos um 8,0!” Mas por outro lado também é tão difícil avaliar, essa coisa numérica parece que há uma precisão e não é! Eu dou avaliação, não acho que tem que ser, ela pode ser. Eu gosto muito de trabalhar **Arte** e história, então vou para a história da **Arte** e algumas vezes, não sempre, eu dou avaliações nesse sentido. Isso não vai avaliar, é um componente de avaliação, tem os outros. Participação, envolvimento... Mas aí ele também não se envolve, eu não vou diminuir a nota, porque até que ponto o não envolvimento dele é uma questão dele e

não uma questão minha. A avaliação nesse sentido mais formal até auxilia um pouco em questões burocráticas. **Professor Jean**

Muitas escolas desvalorizam. Aqui por exemplo, o colega perguntou porque eu não decorava a escola. “Decora com os alunos!” Decoração do Dia das Mães, decoração da Páscoa. O decorar é mecânico. Eu fazia *Halloween* com a professora de Língua Inglesa. Eu estava de mão de obra, mas a **Arte** na escola não é mão de obra. Eu já tive comentários do tipo: “Vamos ver as notas vermelhas! Ah vou buscar meu diário! Mas **Arte** não precisa!” Partindo de colegas de outras disciplinas, mas quando eu dou uma nota vermelha: “Nossa, fulano tirou nota vermelha com você também?” Como se fosse uma surpresa. Está com vermelha com todo mundo, daí achou que o menino estaria com 10,0, com uma notona! Tem também: “Mas só em **Arte**? O que aconteceu?” Não entregou trabalho, não realizou. Geralmente eu passo na sala pra acompanhar o processo, o desenvolvimento e aí o menino não fez nada, foi feita uma ocorrência sobre isso. E aí eu explico né? E realmente surge isso: “mas vai ficar só em **Arte**? Não dá pra mudar a nota?” Vai ficar só em **Arte**. Em alguns casos eu mudo. Como eu não tenho muito contato, não fico sabendo de casos de doença. Nestes casos eu mudo. **Professora Pina Bausch**

Professores de **Arte** são militantes e são bastante sinceros e claros nisso, mas é cultural, social, mas acredito que é algo de eliminar gastos, do sistema repensar prioridades. O professor fica menos valorizado. E existe a competição na própria classe. Informações veladas. Há desunião. Se fossemos mais unidos talvez, tivéssemos mais força, mais tempo, um espaço de fazer **Arte**. **Professora Inês de Castro**

Com formação em **Artes** visuais, também vivenciei música, teatro e dança. Já vi colegas dizerem que não sabiam ou sabiam pouco de dança, por exemplo, mas tinham que falar aquela “bosta”. Quer dizer, já matou aluno. É não se firmar na profissão. Eu tenho uma colega que está na profissão de professora como questão de sobrevivência, que é um fardo pra ela. Como estão aqueles alunos? **Professora Rosária**

Normal. Os da área não falam nada. Muitos migram como eu já disse. Saem de outras áreas. Muitos vão para **Arte** pra não fazer nada. E vão dando aquela aulinha, de qualquer jeito, sem cobrança. **Professor Gêmeo Solitário**

Vamos falar de formação que é muito precária. Eu me formei em uma época que sobrava muita aula de **Arte** e os próprios docentes não se interessavam

por elas e sim no número de aulas que sobravam. Eu escutava muita coisa assim: "nas Olimpíadas eu vou colocar televisão para o meu aluno assistir, ah eu não sei desenhar!" não é importante saber desenhar, o importante é você saber o conceito da **Arte**! A gente tem que falar da formação do professor, de qualquer disciplina! Como **Arte** são poucas aulas, é bastante visado, mexe com o corpo e com a mente! São muitos fatores que tornam a gente desacreditados. Eu me acho sim, muito legal. Aliás, a maioria, 99% dos professores de **Arte** não batem bem da cabeça. Graças a deus, porque gente normal é muito chato! **Professora Botera**

Infelizmente é fato! Estudei na época da ditadura. Não tive **Arte** na escola. Eu aprendi tricô e crochê. O descaso tem a ver com a formação. Década de 70. E também existe a conivência do sistema para que se pense assim. Então você não vê órgãos públicos fazerem a defesa da **Arte**. Você só vê quando tem o programa "Criança Esperança"! Não existe essa preocupação de que toda a população perceba que a **Arte** é primordial e dentro dessa população estão nossos colegas de trabalho. É cultural. **Professora Giulietta**