



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS
PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS (PPGAC)
(Aprovado pela Resolução n.1794/2018 - CONSEPE)

MEDIAÇÃO ARTÍSTICA NA SALA DE AULA:
Protagonismo Juvenil na Cena, suas reverberações

Linha de Pesquisa:
Pedagogia das Artes Cênicas, Recepção e Mediação Cultural

LETÍCIA CUNHA DE SOUSA

Profa. Dra. Tânia Cristina Costa Ribeiro

São Luís - MA
2023

LETÍCIA CUNHA DE SOUSA

MEDIAÇÃO ARTÍSTICA NA SALA DE AULA:

Protagonismo Juvenil na Cena, suas reverberações

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para obtenção do título de mestre em Artes Cênicas.

Linha de Pesquisa: Pedagogia das Artes Cênicas, Recepção e Mediação Cultural

Orientadora: Profa. Dra. Tânia Cristina Costa Ribeiro

**São Luís - MA
2023**

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Sousa, Letícia Cunha de.

MEDIAÇÃO ARTÍSTICA NA SALA DE AULA : Protagonismo Juvenil na Cena, suas reverberações / Letícia Cunha de Sousa. - 2023.

108 f.

Orientador(a): Tânia Cristina Costa Ribeiro.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas/cch, Universidade Federal do Maranhão, São Luís - MA, 2023.

1. Desdobramentos Poéticos. 2. Experiência artístico-educativa. 3. Mediação Artística. 4. Protagonismo Juvenil. I. Ribeiro, Tânia Cristina Costa. II. Título.

SOUSA, Letícia Cunha de. **MEDIAÇÃO ARTÍSTICA NA SALA DE AULA:**
Protagonismo Juvenil na Cena, suas reverberações. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas)
– Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Universidade Federal do Maranhão, 2023.

Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA:

Membro Externo: Prof. Dr. Ney Wendell Cunha Oliveira

Instituição: Université du Québec à Montréal (UQAM/ CANADÁ)

Julgamento: _____

Membro Externo ao Programa: Profa. Dra. Elisene Castro Matos

Instituição: Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Julgamento: _____

Presidente: Professor(a) Dr. (a) Tânia Cristina Costa Ribeiro

Instituição: Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Julgamento: _____

CHEGOU A HORA DE AGRADECER!

O momento de agradecer é uma hora especial para mim, porque é nesse instante que paro e reflito sobre tudo que foi vivido ao longo desta etapa acadêmica e fico grata pelos momentos que vivi, pelas pessoas que conheci e vitórias conquistadas. Não sei se existem palavras suficientes para agradecer a todos e a todas que estiveram comigo durante essa caminhada tão sonhada e importante para meu crescimento pessoal e profissional.

Ao fazer uma retrospectiva dos acontecimentos vividos nos últimos dois anos, percebi que estive rodeada de momentos de felicidades, realizações, sonhos, embora houvesse aqueles momentos desafiantes. Conheci e reencontrei pessoas muito queridas e que, ao longo desses anos, estiveram comigo, envolvidas e participando desse processo que é o mestrado. Então, não poderia deixar de agradecê-las:

Minha querida família, que sempre está ao meu lado dando total apoio e força, em especial à minha querida e amada mamãe Bete Cunha, que sempre embarcou em meus sonhos, me ajudou e me motivou a dar continuidade a todos eles. Gostaria também de agradecer à minha tia Maria Augusta (*in memoriam*), por compartilhar e vivenciar ao meu lado a realização desse sonho. Querida mamãe Bete Cunha, tia Augusta e família, minha eterna gratidão, eu amo vocês.

À minha querida orientadora professora Dra. Tânia Cristina C. Ribeiro, por aceitar embarcar nessa jornada e que durante todos os momentos foi um porto de conforto, risos, aprendizagens, sensibilidade e amizade. Obrigada, querida professora, por estar comigo nessa caminhada virtual e presencialmente. Foi um enorme prazer tê-la conhecido e ter sido sua orientanda.

À querida professora M.a. Arlene von Soshten por me apresentar o mundo que é a Mediação Artística. Você me tocou profundamente com seus ensinamentos, sonhos e dedicação. Tenho muito orgulho de ter conhecido a Mediação por meio de você.

Aos professores que compuseram a banca de qualificação e defesa deste trabalho, a professora Dra. Elisene Castro Matos e o professor Dr. Ney Wendell Cunha Oliveira, pela disponibilidade para ler minha pesquisa de forma tão sensível, presenteando-me com sugestões, apontamentos e contribuições para o desenvolvimento desta dissertação.

Ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Maranhão, o qual me proporcionou vivenciar a experiência do mestrado e conhecer pessoas queridas na turma do mestrado em artes cênicas.

Agradeço também aos estudantes e aos professores do Centro de Ensino Médio Setor

Leste que participaram dessa pesquisa, concedendo-me entrevistas, encontros, histórias e momentos maravilhosos durante os meses que passamos juntos.

E claro, não poderia deixar de agradecer a Deus.

Obrigada de coração a todos que estiveram ao meu lado física, virtualmente, em pensamentos e em orações. Serei eternamente grata por tudo que aprendi e vivi com cada um.

Com todo carinho,

Letícia Cunha

Ainda não sei se a vida imita a arte ou a arte imita a vida, mas uma coisa eu consigo notar, as duas estão tão unidas que podem se fundir e narrar nossa história ao longo dos anos, misturando um pouco de comédia, drama, suspense, romance, enfim, vai de cada leitor, ator ou escritor buscar os melhores recomeços para marcar nossa história. Isso foi uma das coisas que consegui perceber nesses últimos meses participando do Projeto Caminhos. As coisas se misturam e se a gente parar pra ver, elas se conectam muito mais fácil do que podemos imaginar.

(Estudante do 3º ano D, Centro de Ensino Médio Setor Leste, 2021)

RESUMO

A presente pesquisa foi desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Maranhão e tem como objetivo potencializar o Protagonismo Juvenil em Artes na formação de estudantes do 3º ano, entre as faixas etárias de 16 a 18 anos, do Centro de Ensino Médio Setor Leste (Brasília-DF), a partir da Mediação Artística. Esta, enquanto prática pedagógica, é o eixo fundante e norteador para a realização deste estudo, atrelada às vivências dos estudantes participantes deste estudo. Para coleta dos dados, foram utilizados os procedimentos de Pesquisa Bibliográfica e Pesquisa-Ação. O primeiro método direcionou a fundamentação teórica a partir de diferentes autores e contribuiu para as reflexões desta investigação, a saber: Ana Mae Barbosa (2005; 2007; 2018), Dominique Julia (2001), Flávio Desgranges (2008; 2010), João Barroso (2012), Jorge Larrosa Bondía (2011; 2015), Maria Lúcia Pupo (2011), Michel Foucault (1987), Michel Thiollent (1986; 2009), Ney Wendell (2011; 2014), entre outros. Já o método de Pesquisa-Ação se desenvolveu por meio de pesquisa de campo realizada entre os meses de julho e dezembro de 2021, período em que foi aplicado o *Projeto Caminhos* - desenvolvido pela pesquisadora desta dissertação -, projeto o qual teve como elementos motivadores as obras artísticas *Café Müller* (1978) de Pina Bausch, *No tempo da pandemia* (2020) de Catherine M. O'Meara e *Cálice* (1978) de Gilberto Gil e Chico Buarque. As três obras artísticas atreladas à Mediação Artística buscaram promover uma experiência artístico-educativa dando enfoque ao protagonismo dos estudantes na produção de desdobramentos poéticos e reflexões aliadas a vivências e percepção de mundo entre estudantes de três turmas do Centro de Ensino Médio Setor Leste. Cabe destacar que a pesquisa de campo foi empreendida no contexto da pandemia, no qual se enfrentava-se às consequências do isolamento social ocasionado pela COVID-19.

Palavras-chave: Mediação Artística. Protagonismo Juvenil. Experiência artístico-educativa. Desdobramentos Poéticos.

RÉSUMÉ

Cette recherche a été développée en collaboration avec le programme d'études supérieures en arts du spectacle de l'Université Fédérale du Maranhão et vise à renforcer le rôle des jeunes dans les arts dans la formation des étudiants de 3^e année, âgés de 16 à 18 ans, du Centre du Lycée du Secteur Est (Brasília-DF), basée sur la Médiation Artistique. Ceci, en tant que pratique pédagogique, est l'axe fondateur et directeur pour la réalisation de cette étude, lié aux expériences des étudiants participant à cette étude. Pour la collecte des données, les procédures de recherche bibliographique et de recherche-action ont été utilisées. La première méthode a orienté les fondements théoriques de différents auteurs et a contribué aux réflexions de cette enquête, à savoir: Ana Mae Barbosa (2005; 2007; 2018), Dominique Julia (2001), Flávio Desgranges (2008; 2010), João Barroso (2012), Jorge Larrosa Bondía (2011; 2015), Maria Lúcia Pupo (2011), Michel Foucault (1987), Michel Thiollent (1986; 2009), Ney Wendell (2011; 2014), entre autres. La méthode de recherche-action a été développée à travers des recherches sur le terrain menées entre juillet et décembre 2021, au cours desquelles le *Projet Caminhos* a été appliqué - développé par le chercheur de cette thèse -, un projet qui avait comme éléments motivants les œuvres artistiques *Café Müller* (1978) de Pina Bausch, *Au temps de la pandémie* (2020) de Catherine M. O'Meara et *Cálice* (1978) de Gilberto Gil et Chico Buarque. Les trois travaux artistiques liés à la Médiation Artistique visaient à promouvoir une expérience artistique et éducative axée sur le protagonisme des étudiants dans la production de développements poétiques et de réflexions alliées aux expériences et à la perception du monde parmi les étudiants de trois classes du Centro de Ensino Médio Setor Lesté. Il convient de noter que la recherche sur le terrain a été entreprise dans le contexte de la pandémie, dans laquelle les conséquences de l'isolement social causé par le COVID-19 ont été confrontées.

Mots clés: Médiation artistique. Protagonisme des jeunes. Expérience artistique et éducative. Développements poétiques.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 -	Vista aérea do Centro de Ensino Médio Setor Leste, Brasília - DF.....	51
Imagem 2 -	Vista aérea da fachada do CEM Setor Leste, Brasília - DF.....	51
Imagem 3 -	Sala 2 do Centro de Ensino Médio Setor Leste.....	61
Imagem 4 -	Entrada destinada ao bloco das salas de aula do CEM Setor Leste.....	62
Imagem 5 -	Área central do blocos destinados às salas de aula.....	67
Imagem 6 -	Encontro externo no Centro de Ensino Médio Setor Leste.....	68
Imagem 7 -	Prática corporal com barbante (3º ano B).....	74
Imagem 8 -	Desdobramento Poético sobre a obra Cálice (Estudante 2, 16 anos).....	76
Imagem 9 -	Roteiro do Desdobramento Poético “Não à Censura!” do 3º ano B.....	77
Imagem 10 -	Aquecimento do Boal círculos e contrações (3º ano B).....	78
Imagem 11 -	Ensaio da Cena 1: Início (3º ano B).....	78
Imagem 12 -	Ensaio da Cena 2: O protesto (3º ano B).....	79
Imagem 13 -	Desdobramento Poético sobre a obra Cálice (Grupo 1).....	82
Imagem 14 -	Desdobramento Poético sobre a obra Cálice (Grupo 2).....	82
Imagem 15 -	Desdobramento Poético sobre a obra Cálice (Grupo 3).....	83
Imagem 16 -	Ensaio da cena (3º ano C).....	84
Imagem 17 -	Desdobramento Poético coletivo: Pintura (3º ano C).....	85
Imagem 18 -	Desdobramento Poético sobre a obra No tempo da pandemia (Estudante 5, 15 anos, 3º ano D).....	88
Imagem 19 -	Desdobramento Poético sobre a obra No tempo da pandemia (Estudante 6, 16 anos, 3º ano D).....	89
Imagem 20 -	Desdobramento Poético coletivo (3º ano D).....	90

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Tríade da Mediação Artística.....	33
Figura 2 -	Fluxograma para analisar dados coletados na Pesquisa de Campo.....	38
Figura 3 -	Nuvem de palavras - Turma 3º ano B (01).....	41
Figura 4 -	Pontos e Objetivos da Mediação Artística.....	46
Figura 5 -	Etapas da Mediação desenvolvidas por Wendell (2014).....	47
Figura 6 -	Origem Geográfica dos estudantes do CEM Setor Leste.....	53
Figura 7 -	Variações da Marionete (1987).....	73

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Quadro teórico de referência.....	24
Quadro 2 -	Dados definidos da Pesquisa de Campo/2021.....	25

LISTA DE QR CODE

QR Code 1 -	Obra <i>Café Müller</i>	30
QR Code 2 -	Obra <i>No tempo da Pandemia</i>	31
QR Code 3 -	Obra <i>Cálice</i>	32
QR Code 4 -	Descrição dos dados coletados na Pesquisa de Campo.....	38
QR Code 5 -	Conheça o Centro de Ensino Médio Setor Leste.....	52

SUMÁRIO

PRIMEIRA BIFURCAÇÃO: Fonte das ideias	13
INTRODUÇÃO	14
1.1. SOBRE A PESQUISA - PROBLEMATIZAÇÃO	17
1.2. A JUSTIFICATIVA	19
1.3. OBJETIVOS	20
SEGUNDA BIFURCAÇÃO: Caminhos traçados, passos dados	23
METODOLOGIA	24
2.1. ROTEIRO METODOLÓGICO: MEDIÇÃO ARTÍSTICA	27
2.1.1. Sobre as obras artísticas mediadas	29
2.1.2. Triade da Mediação Artística	33
2.2. ROTEIRO METODOLÓGICO: ANÁLISE DOS DADOS	37
TERCEIRA BIFURCAÇÃO: Aproximação Conceitual	43
MEDIAÇÃO ARTÍSTICA	44
QUARTA BIFURCAÇÃO: Elementos da trajetória	49
4.1. PROJETO CAMINHOS NO CEM SETOR LESTE	50
4.1.1. Panorama do Centro de Ensino Médio Setor Leste	50
4.1.2. A Arte no Projeto Político Pedagógico do CEM Setor Leste	53
4.2. CULTURA ESCOLAR E CULTURA DE ESCOLA	56
4.2.1. Cultura Escolar	60
4.2.2. Cultura de Escola	66
QUINTA BIFURCAÇÃO: Reverberações da trajetória	70
DOS DESDOBRAMENTOS POÉTICOS ÀS REVERBERAÇÕES - MARCAS DE IDENTIDADES	71
REFLETINDO SOBRE A TRAJETÓRIA PARA UM NOVO COMEÇO	92
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	96
ANEXO 1 - Nuvem de palavras turmas 3º ano B, C e D	100

PRIMEIRA BIFURCAÇÃO: Fonte das ideias

Este capítulo tem como objetivo, por meio da Introdução, apresentar a retrospectiva sobre minha formação acadêmica e a motivação que me levou a dar continuidade aos estudos que serão propostos. Em seguida, apresento uma breve explanação das disciplinas cursadas e suas contribuições para o amadurecimento desta pesquisa. Para isso, o presente capítulo foi disposto da seguinte forma: Sobre a Pesquisa - Problematização; a Justificativa; os Objetivos do trabalho: geral e específicos, estes os quais delinearam a construção de cada capítulo do presente trabalho.

INTRODUÇÃO

Sou Letícia Cunha de Sousa, nascida e criada em Brasília-DF. Foi nesta cidade que cresci e estudei do Ensino Fundamental (2006-2013) ao Ensino Médio (2014-2016), sempre na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. Já durante a graduação (2017-2020), estudei na Faculdade de Artes Dulcina de Moraes (particular), localizada no coração de Brasília, no Centro Comercial Boulevard.

Assim sendo, no ano de 2017, ao cursar a disciplina Leitura e Análise de Espetáculos Cênicos, ministrada pela então professora mestra Arlene Von Sohsten¹, na Faculdade de Artes Dulcina de Moraes, em Brasília-DF, experienciei meu primeiro contato com a Mediação Artística e iniciei o processo de pesquisa e estudos sobre o tema.

Os ensinamentos obtidos por meio da disciplina me fizeram vislumbrar a possibilidade de trabalhar com a Mediação enquanto metodologia em sala de aula, entendendo-a como um caminho, uma ponte para propor diálogos a estudantes sobre arte e questões políticas, educacionais, sociais e artísticas.

Por isso, no primeiro semestre de 2020, ao final da graduação, apresentei à disciplina Trabalho Monográfico de Conclusão de Curso a Monografia intitulada “Mediação como metodologia para o Ensino das Artes Cênicas com estudantes do Ensino Médio”². Esta pesquisa foi pautada no estudo de campo realizado em 2017, com estudantes do 2º ano do Ensino Médio de uma escola da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.

Diante disso, a experiência vivenciada na graduação me motivou a continuar as investigações na Pós-Graduação sobre Mediação Artística. Foi então que escrevi o anteprojeto de pesquisa para participar do processo seletivo no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, da Universidade Federal do Maranhão, em São Luís, no segundo semestre de 2020, tendo como linha de pesquisa: Pedagogia das Artes Cênicas, Recepção e Mediação Cultural.

Assim, submeti à apreciação do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas o anteprojeto intitulado “MEDIÇÃO ARTÍSTICA NA SALA DE AULA: Protagonismo Juvenil na Cena, suas reverberações”, tendo como foco de estudo a Mediação Artística a ser

¹ Arlene von Sohsten é formada pela Faculdade de Artes Dulcina de Moraes e mestre em Artes Cênicas pela Universidade de Brasília. Fundadora do projeto Mediato Diálogo com Espectadores, criado em 2014. É professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal desde 2014. Trabalhou como mediadora cultural e como supervisora do Programa Educativo no Centro Cultural Banco do Brasil entre 2006 e 2013 e como coordenadora de Ações Formativas no Espaço Cultural Renato Russo 508 Sul entre 2018 e 2020.

² Monografia apresentada à Faculdade de Artes Dulcina de Moraes (Brasília - DF) em julho de 2020, como requisito parcial à obtenção do título de conclusão do curso de licenciatura plena em artes cênicas, tendo como banca examinadora: orientador profº Dr. Deusdedit Alves Rocha Junior, examinador profº M.e. Yuri Fidelis Souza Donas e a examinadora profa. M.a. Arlene Oliveira von Sohsten.

trabalhada com estudantes do 3.º ano do Ensino Médio em São Luís-MA, sob orientação da professora doutora Tânia Cristina Costa Ribeiro³.

No entanto, a pandemia da COVID-19⁴ modificou os planos iniciais da pesquisa, sendo necessário fazer uma reavaliação a respeito da instituição de ensino na qual seria realizada a pesquisa de campo em São Luís-MA. Dadas as circunstâncias, e após reunião com minha orientadora, a profa. Dra. Tânia Cristina Costa Ribeiro, concluímos que o ideal seria voltar meu olhar e estudos para Brasília-DF, local onde estava e moro.

Deste modo, a presente pesquisa lança um olhar para os processos educativos vivenciados por estudantes do 3.º ano do Ensino Médio, na disciplina de Artes, fazendo uso da Mediação Artística como pilar para potencializar o Protagonismo Juvenil⁵ em Artes, o que pode fomentar a sensibilidade artística, crítica, criativa, reflexiva dos estudantes para além dos muros da escola.

Vale ressaltar que o termo Mediação vem sendo utilizado e ressignificado em conformidade com cada especialidade/área de atuação. Porém, ao se tratar de Mediação Artística, pode-se notar que a ação de mediar vai além da transmissão de conteúdos informativos sobre a obra e/ou o artista. Isso significa que as ações promovidas no campo artístico buscam ampliar os sentidos, trabalhar o sensível, proporcionar ao público uma experiência com a obra, democratizar o acesso aos diferentes espaços culturais, bem como viabilizar a prática do fazer artístico por meio da criação de uma nova obra artística desenvolvida pelos estudantes, a partir da compreensão, reflexão, conhecimento e/ou reverberação obtida pelos estudantes após o contato com as obras apresentadas a eles. Neste

³ Professora doutora do curso de licenciatura em Teatro (UFMA), lotada no Departamento de Artes Cênicas. Integrante do coletivo de professores do Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas-Mestrado (UFMA). Graduada em Artes Cênicas (UFMS/RS), mestra em Ciências Sociais (UFMA/MA), doutora em Artes (UnB/DF), pesquisadora em artes do corpo, danças, artes da cena e formação de professores. Integrante do Grupo de pesquisa Cena Corpo (CNPQ).

⁴ A COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus SARS-CoV-2. Em dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi notificada pela primeira vez sobre um grupo de casos de contaminação na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, denominada até aquele momento como “pneumonia viral”. Após mais de 100 mil casos de contaminação registrados em todo o mundo, a OMS classificou a COVID-19 como uma pandemia em 11 de março de 2020. Para mais informações sobre o histórico da pandemia da COVID-19, acesse <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19> (acesso em 10 de março. 2023). Caso queira mais informações sobre os sintomas, combate a proliferação e medidas preventivas, acesse <https://www.paho.org/pt/covid19> (acesso em 10 de março. 2023).

⁵ Protagonismo Juvenil, no campo educacional, é um termo utilizado para designar a atuação autônoma de jovens estudantes enquanto “personagens” principais da prática pedagógica, visando empoderar e capacitar os jovens. O Protagonismo Juvenil busca promover uma iniciativa autônoma dos jovens para solucionar problemas reais, participarem ativamente de reflexões e desenvolvimento da construção da vida escolar, familiar, comunitária, social, política, ampliando e possibilitando aos estudantes a formação e/ou desenvolvimento do senso crítico, criativo, reflexivo, político, construindo sua identidade pessoal e estimulando gradativamente seu autoconhecimento e competências de autogestão e consciência social (BNCC, 2018; CEPAL; UNESCO, 2001; COSTA, 2000; COSTA, 2007; SOUZA, 2009).

trabalho a viabilização da prática do fazer artístico foi nomeada como Desdobramentos Poéticos (a explicação detalhada sobre esse termo encontra-se no tópico **2.1.2. Tríade da Mediação Artística**).

Nesta perspectiva, entende-se por Mediação Artística as diferentes ações em busca de uma aproximação, sensibilização e democratização dos direitos culturais do público para com a obra de arte, em suas diferentes linguagens artísticas. Para promover esse espaço de diálogo entre obra e público, a Mediação Artística proporciona a ampliação dos significados sobre as obras artísticas, a partir da vivência de cada público, utilizando suas reflexões e relações pessoais como a interpretação e experiência em diálogo com a obra.

Portanto, para compreender as etapas do processo da Mediação Artística, pode-se separá-las em três momentos/etapas, as quais cada uma delas tem um objetivo a ser alcançado para que, em conjunto, possam mobilizar, sensibilizar e reverberar em diferentes interpretações e experiências entre o público, a obra e suas relações estabelecidas. O detalhamento de cada uma dessas etapas foi descrito na Terceira Bifurcação desta pesquisa.

Retomando os ajustes que se fizeram necessários para a efetivação da pesquisa para o mestrado, a pandemia da COVID-19 também impossibilitou que o Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas ministrasse aulas presenciais aos estudantes do curso, sendo necessário que as atividades fossem desenvolvidas por meio remoto. Assim, as disciplinas que cursei ao longo desse período foram: *Estudos avançados em Artes Cênicas* (2020.2), *Escrita de Dissertação I* (2020.2), *Cena e Cultura* (2021.1), *Teoria da Cor aplicada a visualidade da Cena* (2021.1), *Formas Animadas* (2021.1), *Seminário de Pesquisa* (2021.2), *Escrita de Dissertação II* (2021.2), *Tópicos Especiais em Artes Cênicas* (2021.2) e *Estágio em Docência* (2022.1).

As disciplinas ofertadas pelo programa foram significativas para o crescimento e amadurecimento do processo de pesquisa aqui apresentada. Dentre elas, cabem ser destacadas as seguintes: *Estudos Avançados em Artes Cênicas*⁶, da qual pude conhecer e refletir sobre diferentes teóricos e métodos de pesquisa em Artes Cênicas, o que me possibilitou aprofundar estudos e conhecer outros teóricos apresentados na disciplina; *Cena e Cultura*⁷, disciplina que trouxe importantes considerações e debates sobre a cena no contexto cultural, promovendo diferentes reflexões para essa pesquisa de mestrado a serem analisadas acerca da cena no contexto cultural dos estudantes de nível médio (sujeitos deste estudo); e *Seminários de*

⁶ Disciplina ministrada pela profa. Dra. Michelle Nascimento Cabral Fonseca.

⁷ Disciplina ministrada pela profa. Dra. Tânia Cristina Costa Ribeiro.

*Pesquisa*⁸, disciplina na qual pude revisar a proposta de pesquisa inicial submetida ao Programa e adequá-la às novas possibilidades, revendo técnicas de pesquisa, metodologia, conceitos e aprimorando o trabalho, associada à disciplina *Escrita de Dissertação I e II* que possibilitou encaminhar a escrita deste estudo.

Da mesma forma, participei em maio de 2022 de uma ação de qualificação em Mediação em Artes Cênicas, com duração de 20h30, ministrada pela empresa Mediato - Arte Educação e Cultura em Brasília-DF. Esta formação me auxiliou nas reflexões a respeito das práticas da Mediação em Artes Cênicas, abrindo novos horizontes e contribuindo para o crescimento desta pesquisa.

Assim como as disciplinas que foram ofertadas ao longo do curso de Pós-Graduação em Artes Cênicas/UFMA e a formação em Mediação em Artes Cênicas, não poderia deixar de mencionar as importantes contribuições apresentadas pela professora doutora Elisene Castro Matos e pelo professor doutor Ney Wendell Cunha Oliveira durante o Exame de Qualificação, ocorrido por meio de videoconferência devido à pandemia da COVID-19, no dia 19 de julho de 2022. As contribuições dos professores foram primordiais para enriquecer esta pesquisa, pois serviram de suporte para dar encaminhamento às reflexões e nortearam a construção do presente estudo. No entanto, vale ressaltar que, considerando a riqueza de tantas informações e sugestões apresentadas pela banca de qualificação, para este momento atendemos algumas sugestões apresentadas, e outras estão suspensas para uma próxima pesquisa.

1.1. SOBRE A PESQUISA - PROBLEMATIZAÇÃO

A experiência vivida durante a graduação me fez refletir questões que me motivaram a continuar as investigações sobre Mediação Artística no mestrado. Sendo assim, inicialmente a minha proposta de pesquisa tinha como foco trabalhar a Mediação Artística com estudantes do 3º ano do Ensino Médio na cidade de São Luís, no estado do Maranhão, no Centro de Ensino Médio Escola Coelho Neto. Minha escolha por essa instituição foi baseada em uma relação profunda e carinhosa com o município de Coelho Neto-MA, local onde minha avó materna, mãe, tias e tios nasceram e onde eu visito regularmente.

Entretanto, pelas intempéries da vida e dadas as circunstâncias vividas durante a pandemia da COVID-19, fez-se necessário uma reavaliação a respeito da localidade onde seria realizado o estudo. Isso se justifica porque as recomendações dadas pelo Conselho Nacional de Saúde e as normas instituídas pelo Ministério da Saúde, para conter a

⁸ Disciplina ministrada pelo prof. Dr. Ricieri Carlini Zorzal.

disseminação do vírus, me impossibilitaram de ir à cidade de São Luís-MA. Além disso, com o fechamento das escolas e o isolamento social, não seria possível desenvolver a pesquisa em tempo hábil.

Sob essas circunstâncias e após dialogar com minha orientadora, o melhor a ser feito no atual contexto seria voltar meu olhar e estudo para o local onde moro e resido: Brasília-DF, pois não sabíamos quanto tempo levaria o período de fechamento das escolas.

Sendo assim, iniciei as buscas para desenvolver a pesquisa de campo em uma escola pública de Ensino Médio em Brasília. O caminho percorrido para selecionar a escola não foi fácil. Estabeleci alguns passos para filtrar as possibilidades de escolas em que seria desenvolvida a pesquisa de campo, e após as buscas, me juntei ao Centro de Ensino Médio Setor Leste, instituição pública localizada na Quadra SGAS 611/612, Asa Sul, CEP 70200-710, zona urbana de Brasília - DF, para realizar a pesquisa com três turmas de 3º ano.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP, 2021), os sujeitos aprendizes que estudam no Centro de Ensino Médio Setor Leste estão cercados de princípios orientadores das práticas pedagógicas, os quais estão estabelecidos em conformidade com as orientações do Currículo em Movimento da Educação Básica⁹ - Pressupostos Teóricos (2014), garantindo, assim, uma prática educativa na qual são associados os conteúdos adquiridos na escola com as relações sociais, comunitárias e cidadãs dos educandos.

Cabe destacar alguns princípios orientadores desse currículo que buscam promover as aprendizagens dos estudantes, a saber: Transversalidade, Educação Inclusiva, Unicidade entre Teoria e Prática, dentre outros. Estes princípios também compõem os Fundamentos Teóricos-Metodológicos do PPP da instituição (2021), e são colocados em ação ao buscar relacionar os conteúdos ensinados e aprendidos na escola com a identidade e o cotidiano dos estudantes, a fim de alavancar o pensamento crítico e contextualizado.

Durante o período inicial da pesquisa, me questionei sobre como estavam sendo vistas as realidades dos estudantes considerando a pandemia da COVID-19. Ou seja, com a nova realidade imposta pela pandemia, como a cultura escolar estava sendo vivenciada pelos estudantes dentro desta nova perspectiva? Com a pandemia da COVID-19, como a concretização dos projetos da escola estavam sendo realizados? Os estudantes ainda tinham espaços e momentos para se expressarem? De que maneira a Mediação Artística poderia

⁹ Documento norteador utilizado por instituições da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, o qual busca auxiliar na melhoria da qualidade da Educação Básica por meio do desenvolvimento do currículo. Possui os seguintes documentos curriculares: Educação Infantil, Ensino Fundamental - Anos Iniciais e Anos Finais, Novo Ensino Médio, Educação Profissional e a Distância, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial.

auxiliar no processo de criação para o desenvolvimento dos Desdobramentos Poéticos dos estudantes?

Desta forma, os questionamentos motivadores para a realização do estudo deste mestrado estão associados diretamente à Mediação Artística, à pandemia e ao protagonismo dos estudantes, associados às experiências e vivências que cada estudante carrega consigo e ao contexto das obras a serem trabalhadas em sala de aula.

Por isso, tracei como objetivo para este estudo potencializar o Protagonismo Juvenil em Artes na formação dos estudantes do 3.º ano B, C e D do Centro de Ensino Médio Setor Leste.

1.2. A JUSTIFICATIVA

A importância desta pesquisa reside na realização das práticas da Mediação Artística no âmbito escolar, com o intuito de potencializar o Protagonismo Juvenil dos estudantes quanto à participação na prática de fazeres artísticos com reverberações em reflexões contextualizadas, podendo motivar na ocupação de espaços culturais, galerias, teatros, centros de dança, enquanto público, artista ou mediador. Neste sentido, a instituição de ensino pode promover a prática de experiências inovadoras utilizando as linguagens artísticas e a mediação, de modo a oportunizar aos estudantes momentos de compartilhamento de experiências e vivências por meio da Mediação Artística. Ao estudante, é importante promover espaços para que ele dialogue e reflita com e sobre diferentes obras de arte, seus contextos pessoais em tempos e lugares distintos no ambiente da sala de aula por meio da Mediação Artística, de modo a potencializar o seu Protagonismo Juvenil em Artes e a sua capacidade de reflexão entre passado e presente vividos no cotidiano para além dos conteúdos estudados nas instituições de ensino.

Por esse motivo, a definição de quais obras seriam apresentadas aos estudantes recebeu atenção central no momento da escolha. Diante da urgência do tempo, elegi três obras para realizar a prática da Mediação Artística a três turmas de 3.º ano, pois para que os estudantes pudessem selecionar as obras que partissem de suas buscas, seria necessária uma aproximação maior com eles e uma disponibilidade maior de tempo o qual não teríamos.

Assim, as obras que selecionei foram: *Café Müller* (1978) de Pina Bausch, *No tempo da Pandemia* (2020) de Catherine M. O'Meara e *Cálice* (1978), de Gilberto Gil e Chico Buarque. Irei aprofundar esse detalhamento no tópico **2.1.1. Sobre as obras artísticas mediadas** — parte metodológica desta pesquisa.

A escolha por essas obras se deu pela possibilidade de mesclar diferentes linguagens artísticas como dança-teatro, poesia, música e nelas apresentadas, e refletir sobre o que as obras e os artistas falavam cada qual em seu ano e lugar, sobre as vivências e relações consigo e com o mundo. Aliado a essa “distância” temporal, o intuito era instigar os estudantes a refletirem sobre se essas obras de alguma forma ainda dialogam com eles e como o diálogo era estabelecido, para serem posteriormente desenvolvidos e executados os Desdobramentos Poéticos de cada um, ao seu modo e da forma como desejassem falar, refletindo, questionando, interpretando e contextualizando com os acontecimentos de 2020 e 2021 (pandemia), a partir das suas bagagens pessoais e as obras aqui apresentadas.

Desta forma, meu intuito foi provocar a participação dos estudantes e possibilitar espaços para que eles pudessem explorar diferentes caminhos para dialogarem entre si, com a obra, com os diferentes contextos, vivências, com aulas interativas e construídas junto aos estudantes, ouvindo seus questionamentos, anseios e desejos. Este me pareceu um bom caminho a seguir, de maneira a construir em conjunto com os estudantes e a Mediação Artística os momentos de reflexões, diálogos, aproximação com obras e linguagens artísticas, assim como elaborar propostas artísticas visando o Protagonismo Juvenil em Artes.

Com efeito, a partir do reconhecimento da prática escolar desenvolvida no Centro de Ensino Médio Setor Leste (Brasília - DF), assim como os momentos compartilhados e vivenciados com estudantes em consonância com suas experiências e bagagens, me senti motivada a ouvir, a experienciar e a vislumbrar como que estes estudantes se expressariam por meio do desenho, da dança, da poesia, da cena, ou das diversas linguagens artísticas disponíveis, e se sentissem confortáveis, possibilitando o Protagonismo Juvenil em Artes ao fazer uso da Mediação Artística em sala de aula, no intuito de prestigiar os Desdobramentos Poéticos desenvolvidos pelos estudantes.

Vale ressaltar que a aplicação da Mediação Artística, junto à instituição de ensino Centro de Ensino Médio Setor Leste, resultou em Desdobramentos Poéticos realizados pelos estudantes durante o período de pesquisa *in loco*.

1.3. OBJETIVOS

O objetivo desta pesquisa foi documentar, sistematizar e analisar a realização do *Projeto Caminhos* desenvolvido com estudantes de três turmas do 3.º ano do Ensino Médio, projeto este que buscou potencializar o Protagonismo Juvenil em Artes ao utilizar a Mediação Artística como estratégia para oportunizar momentos de reflexões, diálogos e produções

artísticas desenvolvidas pelos estudantes a partir das obras *Café Müller* (1978) de Pina Bausch, *No tempo da Pandemia* de Catherine M. O'Meara (2020) e *Cálice* (1978), de Gilberto Gil e Chico Buarque.

Para alcançar este objetivo, foi necessário estabelecer objetivos específicos que pudessem auxiliar na construção e desenvolvimento do presente estudo. Assim, foram elegidos três passos primordiais que, ao final do estudo, constituíram os capítulos desta dissertação. Deste modo, a elaboração e divisão dos capítulos do presente trabalho foram nomeados com o termo “Bifurcação”¹⁰.

Portanto, esta pesquisa está composta por cinco bifurcações. A Primeira Bifurcação contém a introdução da pesquisa, a descrição da problemática do estudo, a justificativa, assim como a descrição dos objetivos da pesquisa apresentados a partir da construção de cada capítulo desta pesquisa.

A Segunda Bifurcação traz as abordagens metodológicas seguidas durante esta pesquisa - desde a concepção metodológica à prática desenvolvida na pesquisa -, destacando a descrição da metodologia seguida - o que possibilitou dar ênfase nos sujeitos e local do estudo - bem como apresenta as ferramentas utilizadas para coleta dos dados, a descrição e a análise dos dados coletados durante a pesquisa de campo.

A Terceira Bifurcação contém a reflexão sobre o termo e conceito da Mediação Artística, presente durante toda a pesquisa a qual pautou a análise dos dados obtidos durante a pesquisa de campo no Centro de Ensino Médio Setor Leste.

A Quarta Bifurcação apresenta a descrição do *Projeto Caminhos* - aplicado no Centro de Ensino Médio Setor Leste -, o detalhamento do panorama do Centro de Ensino, a relação da aplicação do ensino de Artes no Projeto Político Pedagógico da escola, bem como a reflexão sobre Cultura escolar e Cultura de escola, termos recorrentes para a escrita e desenvolvimento deste trabalho.

A Quinta Bifurcação é o resultado da análise dos dados coletados durante a pesquisa de campo no Centro de Ensino Médio Setor Leste, consequente do que mais se destacou nas três turmas de 3.º ano participantes da pesquisa. Assim, dentro dos limites estabelecidos para a presente pesquisa, tive que fazer escolhas e adotar determinados ângulos de análise, a partir das descrições e dos dados coletados, o que resultou nos seguintes temas: “Não à censura!”; “Chega de violência contra as mulheres”; “A arte imita a vida ou a vida imita a arte?”.

¹⁰ O intuito de nomear os capítulos como Bifurcação é o de construir um significado imagético do que se entende por este termo. O significado desta palavra nos dicionários traz definições similares como ponto de divisão ou ponto de separação de algo ou alguma coisa (DICIO, 2022). Assim sendo, as diferentes bifurcações trilhadas durante esta pesquisa constituíram as cinco bifurcações compostas na escrita final desta dissertação.

Pautada nestes três temas, concebi o tópico **Dos Desdobramentos Poéticos às reverberações - Marcas de identidades**. Por último, e não menos importante, apresento as considerações finais deste trabalho.

Diante do exposto, reforço a relevância deste estudo por potencializar o protagonismo dos estudantes em Artes ao conciliar as linguagens artísticas com as vivências dos estudantes participantes, a partir de práticas metodológicas viabilizadas pela Mediação Artística, o que favorece a autonomia e o protagonismo dos estudantes no desenvolvimento de suas reflexões, contextualizando-as com fatos do passado e presente, assim como a promoção do fazer artístico como fonte de produção, registro, criação e aprender dos estudantes.

Cabe esclarecer que a concepção da escrita do presente trabalho de dissertação apresenta uma formatação não tradicional, na busca da construção de Livro-dissertação voltada para a escrita e apresentação do estudo de forma artística. Da mesma forma, é importante destacar que o início de cada Bifurcação buscou priorizar de forma sucinta a apresentação do conteúdo que será desenvolvido no capítulo em questão.

SEGUNDA BIFURCAÇÃO: Caminhos traçados, passos dados

Este capítulo apresenta as duas abordagens metodológicas traçadas durante a presente pesquisa, sendo elas: uma Pesquisa Bibliográfica e uma Pesquisa-Ação. Dito isso, esta bifurcação descreve a metodologia seguida, bem como destaca os sujeitos participantes da Pesquisa-Ação, locais, ferramentas utilizadas para coleta de dados e apresenta a descrição e análise dos dados coletados durante a pesquisa de campo. A construção teórica foi pautada nos estudos de Ana Mae Barbosa (2005; 2007), Augusto Boal (1987), Flávio Desgranges (2008), Michel Thiollent (1986; 2009), Ney Wendell (2011; 2014), Olga Reverbel (1989), Viola Spolin (1962), bem como os seguintes documentos curriculares: Base Nacional Comum Curricular (2018) e Currículo em Movimento da Educação Básica – Ensino Médio do Distrito Federal (2014).

METODOLOGIA

A metodologia deste estudo tem caráter exploratório e na busca de um norte para executar a pesquisa, foi necessário trilhar por duas abordagens metodológicas que serão descritas a seguir.

A primeira abordagem foi uma pesquisa bibliográfica para problematizar conceitos que ao longo do trabalho foram recorrentemente utilizados, a fim de traçar diálogos e reflexões. Por esse motivo, os termos abordados foram separados por palavras-chave para serem melhor investigados e, com isso, elencar autores para embasar a escrita deste trabalho, conforme Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 - Quadro teórico de referência

Palavras-chave	Autores
Cultura Escolar e Cultura de Escola	Dominique Julia (2001); Edward Tylor (1889); Fabiany Silva (2006); Flaviana Demenech (2014); Flaviana Demenech e Adriana Dickel (2016); Jean-Claude Forquin (1993); João Barroso (2012); Michel Foucault (1987)
Mediação Artística	Ana Mae (2005); Flávio Desgranges (2008; 2010); Maria Lúcia Pupo (2011); Ney Wendell (2011; 2014)

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

A segunda abordagem metodológica foi pautada na Pesquisa-Ação, que para justificativa desta metodologia no campo das artes, buscou-se respaldo para que fosse sustentada como foco de investigação, visando valorizar e dilatar experiências possíveis de serem provocadas por meio das linguagens artísticas.

Assim sendo, cabe destacar a importância que o ensino das linguagens artísticas deveria assumir nas instituições de ensino, pois promove o pensamento crítico, criativo, dialógico e autônomo dos estudantes. Desta forma, a Pesquisa-Ação ao ser inserida no contexto do ensino das diferentes linguagens artísticas, impulsionou e promoveu o protagonismo dos estudantes, sua autonomia, emancipação, bem como auxiliou na construção do senso crítico a partir de questões problematizadoras que surgiram. Esse processo investigativo, valendo-se da Pesquisa-Ação, uniu ações educativas, momentos para debater, interpretar e desenvolver a produção artística dos estudantes ao seu modo. Segundo o professor e doutor em sociologia Michel Thiollent (2009, p. 2)¹¹, a Pesquisa-Ação consiste em:

¹¹ Michel Jean Marie Thiollent (1947) é professor aposentado, com doutorado em sociologia pela Université René Descartes, Paris V, Sorbonne (1975), é pesquisador franco-brasileiro e autor de livros como *Metodologia da pesquisa-ação* (1986) e *Pesquisa-ação nas organizações* (2009).

Acoplar pesquisa e ação em um processo no qual os atores implicados participam, junto com os pesquisadores, para chegarem interativamente a elucidar a realidade em que estão inseridos, identificando problemas coletivos, buscando e experimentando soluções em situação real.

Ainda fazendo uso de seus estudos sobre a Pesquisa-Ação, em seu livro intitulado *Metodologia da Pesquisa-Ação* (1986), no Capítulo III, são descritas diversas áreas de aplicação da Pesquisa-Ação e suas especificidades. Quanto a este tópico, Thiollent (1986) subdivide e destaca a área de aplicação na educação e descreve o que a Pesquisa-Ação promove aos sujeitos envolvidos nessa abordagem proposta:

A pesquisa-ação promove a participação dos usuários do sistema escolar na busca de soluções aos seus problemas. Este processo supõe que os pesquisadores adotem uma linguagem apropriada. Os objetivos teóricos da pesquisa são constantemente reafirmados e afinados no contato com as situações abertas ao diálogo com o interessado, na sua linguagem popular. (THIOLLENT, 1986, p. 75).

Com isso, fazendo uso da Pesquisa-Ação, enquanto pesquisadora, meu papel era o de coadjuvante em todo o processo, pois o que se buscava era promover o protagonismo dos estudantes em artes e fomentar ações educativas para engajar a participação ativa e efetiva dos educandos nos encontros realizados, para além da obra artística. Da mesma forma, ao utilizar a Pesquisa-Ação como abordagem metodológica, foi possível construir, experimentar, intermediar debates, integrar a participação dos estudantes e aproximá-los entre si, com obras artísticas e diferentes contextos.

Assim, a Pesquisa-Ação neste trabalho buscou adentrar os contextos da vida dos estudantes, correlacionando-os a obras artísticas e contextos para além da sala de aula e para além de dados numéricos e históricos, a fim de potencializar o engajamento e protagonismo juvenil com práticas artísticas.

Com relação aos participantes desta pesquisa, apresento a seguir o Quadro 02, em que constam os dados que ficaram definidos nesta etapa da pesquisa de campo:

Quadro 2 - Dados definidos da Pesquisa de Campo/2021

Local	Centro de Ensino Médio Setor Leste		
Sujeitos da pesquisa	Estudantes do 3º ano		
Turmas	3º ano B	3º ano C	3º ano D
Número de estudantes matriculados por turma	40 estudantes		
Número de estudantes que frequentaram a turma no período da pesquisa	Entre 25 a 30 estudantes, totalizando 90 alunos nas três turmas participantes da pesquisa		

Faixa etária	Entre 16 a 18 anos		
Salas destinadas para as turmas	Sala 2 - 3º ano B	Sala 3 - 3º ano C	Sala 4 - 3º ano D
Turno das aulas	Matutino		
Professor regente das três turmas	Nailson Arthur de Almeida		
Duração da pesquisa	Julho a dezembro de 2021 - carga-horária 80h. A pesquisa se deu inicialmente seguindo o formato híbrido e posteriormente 100% presencial, mesmo durante o período da COVID-19		
Ferramentas para coleta de dados	Vídeos	Áudios	Fotografias
	Entrevistas semiestruturadas	Diário de Bordo	

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Desta forma, o local que foi desenvolvida a pesquisa de campo foi o Centro de Ensino Médio Setor Leste, escola pública de Brasília-DF — informações detalhadas da estrutura da instituição de ensino, contexto sócio-educacional e estrutura pedagógica foram descritos na **Quarta Bifurcação: Elementos da trajetória** desta dissertação —. Os participantes da pesquisa foram estudantes do 3.º ano de três turmas, sendo elas 3º ano B, 3º ano C e 3º ano D. O número de estudantes matriculados por turma totaliza-se em 40, embora o número de estudantes que frequentavam a turma era entre 25 e 30 estudantes, cuja faixa etária variava entre 16 e 18 anos. As salas onde as turmas tinham aulas eram: sala 2 destinada ao 3º B, sala 3 destinada ao 3º C e sala 4 destinada ao 3º D. As aulas aconteciam no turno matutino e o professor regente se chama Nailson Arthur de Almeida. Quanto à duração, a pesquisa de campo aconteceu entre os meses de julho e dezembro de 2021, e as ferramentas utilizadas para fazer os registros foram vídeos, áudios, fotografias, entrevistas semiestruturadas e registros — comentários e observações — feitos no Diário de Bordo.

Além disso, para realizar a Pesquisa-Ação com estudantes do 3.º ano do Centro de Ensino Médio Setor Leste, os seguintes passos foram trilhados: elaboração do *Projeto Caminhos* para realizar a pesquisa de campo junto aos estudantes, visando potencializar o Protagonismo Juvenil em Artes; reflexão acerca do contexto vivido por eles durante os anos de 2020 e 2021 em Brasília-DF em diálogo com as obras *Café Müller* (1978) de Pina Bausch, *No tempo da Pandemia* (2020) de Catherine M. O'Meara e *Cálice* (1978), de Gilberto Gil e Chico Buarque. Essa descrição será melhor detalhada a seguir, no tópico **2.1 Roteiro Trilhado Metodologicamente**.

Após esse passo, iniciou-se a Pesquisa-Ação, a qual resultou em quatro momentos: o primeiro ocorreu com a pesquisa de campo para definição da escola parceira para aplicação do *Projeto Caminhos* (será melhor descrito no tópico **4.1 Projeto Caminhos no CEM Setor Leste**). O segundo momento foi descrever o panorama da escola anteriormente definida. O terceiro momento foi conhecer o Projeto Político Pedagógico da instituição para analisar projetos voltados ao ensino das artes, bem como compreender e examinar a aplicação da disciplina de Artes na instituição de ensino.

2.1. ROTEIRO METODOLÓGICO: MEDIÇÃO ARTÍSTICA

Viver a experiência de redigir a monografia de fim de curso, em 2020, me motivou a continuar a investigação sobre Mediação Artística, utilizando-a em sala de aula como mecanismo para potencializar o Protagonismo Juvenil do estudante, tal como é proposto na Base Nacional Comum Curricular (2018). Desta forma, os estudantes teriam um momento de aproximação e encontro com obras artísticas, podendo interpretá-las e contextualizá-las segundo a sua realidade, de modo a refletir a partir das suas vivências pessoais para aprimorar o seu Protagonismo Juvenil em Artes.

Assim, para possibilitar a realização de práticas pedagógicas participativas, em que os estudantes interpretassem e participassem ativamente das aulas de artes cênicas, refletindo e produzindo suas reverberações artísticas a partir da sua realidade, elaborei o *Projeto Caminhos*, no intuito de conhecer e dialogar com histórias, olhares, vivências, caminhos e assim, juntamente com o trabalho que a Mediação Artística proporciona, possibilitar aos estudantes do 3.º ano do Centro de Ensino Médio Setor Leste a participação em debates e potencializar o Protagonismo Juvenil em Artes.

É importante ressaltar que as atividades realizadas no período de julho e dezembro de 2021, no *Projeto Caminhos*, seguiram os protocolos de biossegurança dos órgãos (inter) nacionais de proteção contra o aumento de infecção e disseminação do SARS-CoV-2 (COVID-19), como uso de máscaras, álcool em gel, higienização de objetos, ambientes arejados, distanciamento social, etc. Além disso, é fundamental deixar registrado que nesse contexto de pandemia, o Brasil não atravessava apenas uma crise sanitária, mas também uma crise de autoridade, como afirmam Freitas, Pereira e Machado (2022, p. 308):

O caso brasileiro é marcado por uma crise de autoridade, liderança e legitimidade na governança e coordenação nacional da resposta à Covid-19 que limitou a capacidade de atuação dos governos subnacionais. Além disso, houve oscilações na disponibilização contínua, confiável e transparente das informações sobre a

pandemia e as ações governamentais, o que afetou as estratégias de comunicação com a população.

Essa crise de governança acentuou as desigualdades sociais¹² e, infelizmente, os discursos contrários a protocolos de segurança e incentivo a medicamentos com eficácia notoriamente nula para a COVID-19 podem ter contribuído contra a contenção da pandemia no país, além de intensificar a instabilidade política e econômica. Conforme Firmino e Ferreira (2020, p. 2), “não houve medidas efetivas que dessem à população a segurança necessária para enfrentar o caos que assola todos os setores da federação”.

Fato é que neste contexto, além das vidas perdidas, a educação foi seriamente afetada com consequências talvez irreversíveis, por irresponsabilidade política, negacionismo, falta de diretrizes efetivas e “a perversidade do setor econômico, reflete em todos os cenários do contexto nacional” (FIRMINO; FERREIRA, 2020, p. 3). Nesta mesma perspectiva, a cultura, direito fundamental para a formação sociocultural do cidadão, sofreu com a política de esvaziamento de incentivo de recursos federais, sob narrativa de que aquela estaria sendo usada, com recursos públicos, para propagar ideários que pervertem a imagem do país (CALABRE, 2020, p. 9-10).

Diante desse cenário caótico, pandêmico, desigual, os estudantes foram provocados a questionar, a investigar, a interpretar e a contextualizar os acontecimentos de 2020 e 2021, elencados por eles, a partir de suas bagagens em contraste às obras *Café Müller* (1978) de Pina Bausch, *No tempo da Pandemia* (2020) de Catherine M. O’Meara e *Cálice* (1978) de Gilberto Gil e Chico Buarque, a fim de desenvolver seus Desdobramentos Poéticos.

Portanto, para concretizar esta pesquisa e considerando o período pandêmico da COVID-19, optei por realizar o *Projeto Caminhos* em três turmas do Centro de Ensino Médio Setor Leste. Assim, a partir de diálogos entre os estudantes, obras artísticas citadas anteriormente e fazendo uso da Mediação Artística, esta pesquisa objetivou documentar, sistematizar e analisar a realização do *Projeto Caminhos* a fim de potencializar o Protagonismo Juvenil em Artes, aliando vivências, percepção de mundo, reflexões e debates para alcançar tal objetivo.

É importante destacar que ao fazer uso de diferentes linguagens artísticas como mecanismo para promover a autonomia, o senso crítico e criativos dos estudantes, bem como

¹² Para entender a relação entre governo, pandemia e desigualdade, sugiro leitura do trabalho de conclusão de curso de Maria Rocha (2021), cujo título é *Neoliberalismo, desigualdade e pandemia: uma análise das implicações do ajuste fiscal estrutural para o agravamento da pobreza e da desigualdade social na pandemia da COVID-19 no Brasil* (2020-2021), disponível em: https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/38036/4/NeoliberalismoDesigualdadePandemia_Rocha_2021.pdf. Acesso em 25 de mar. de 2023.

oportunizar a apreciação, construção e ressignificação de diversas produções artísticas (individuais ou coletivas), vou ao encontro das Competências Específicas e Habilidades preceituadas pela BNCC (2018), as quais foram utilizadas como suporte e embasamento para materializar este estudo realizado com a participação de estudantes do Ensino Médio.

Assim sendo, a seguir apresento dois pontos elaborados durante a construção do *Projeto Caminhos*, sendo: 1) a justificativa da escolha pelas três obras anteriormente citadas; 2) a estrutura metodológica seguida para aplicação do projeto com os estudantes.

2.1.1. Sobre as obras artísticas mediadas

Considerando o tempo para realizar a pesquisa — carga de 80 horas —, elegi três obras para promover um espaço de interação entre estudantes do 3.º ano do Centro de Ensino Médio Setor Leste, tendo como procedimento a Mediação Artística. A intenção foi proporcionar momentos nos quais os estudantes pudessem refletir sobre as obras apresentadas, traçando um paralelo com o contexto vivido no ano de 2020 e 2021 em Brasília-DF, em diálogo com três vertentes das linguagens artísticas: poesia, música e dança-teatro.

A primeira obra selecionada para desenvolver as práticas da Mediação Artística tinha como vertente a poesia, a obra *No tempo da Pandemia* de Catherine M. O'Meara (2020). A segunda vertente artística foi a música, com a obra *Cálice* de Gilberto Gil e Chico Buarque (1978). Por fim, a terceira linguagem artística foi a dança-teatro, com a obra *Café Müller* de Pina Bausch (1978).

A escolha dessas obras para a elaboração e aplicação do *Projeto Caminhos* esteve unida a três vertentes. A primeira delas era dialogar com duas Competências Específicas e Habilidades¹³ da área de Linguagens e suas Tecnologias do Ensino Médio, dispostas na Base Nacional Comum Curricular (2018). A segunda vertente estava relacionada a alguns conteúdos sugeridos na Matriz Curricular para o Ensino Médio propostos pelo Currículo em Movimento da Educação Básica – Ensino Médio do Distrito Federal (2014), por exemplo: trabalhar elementos da estética teatral como voz, corpo, espaço, movimento; tipos de ações cênicas, improvisadas e/ou elaboradas; executar e compreender a função do público: formação de plateia/espectador; vivenciar relações entre as novas tecnologias e as produções artísticas. Por fim, a terceira e última vertente estava associada ao Programa de Avaliação Seriada

¹³ Competência Específica e Habilidades 3; Competência Específica e Habilidades 6 (BRASIL, 2018, p. 493-496).

(PAS)¹⁴, cujo foco era refletir e contextualizar uma possível obra artística vinculada ao programa, conteúdos escolares e sociais dos estudantes de forma contextualizada com a vida dentro e fora dos muros escolares, conciliando as diferentes linguagens artísticas anteriormente citadas.

Desta forma, apresento as justificativas utilizadas ao sugerir as obras *Café Müller* (1978), *No Tempo da Pandemia* (2020) e *Cálice* (1978) para a realização da prática de Mediação Artística no *Projeto Caminhos*.

A obra *Café Müller* estreou no ano de 1978 em Bochum, Alemanha. Obra intimista da coreógrafa e dançarina alemã Pina Bausch¹⁵ (1940-2009) e retrata o panorama do pós-guerra. O cenário escolhido para a realização da dança-teatro remete ao restaurante que o pai de Pina tinha quando ela era criança. As paredes do restaurante eram pintadas na cor cinza, ambiente sóbrio que retrata a sociedade alemã no pós-guerra, revelando decepção, apatia, perda, violência constante na vida social daquele povo. Neste espetáculo, os dançarinos/atores interpretam a história por meio de movimentos corporais expressando suas sensações, sentimentos, angústias, medos. Esta obra está disponível no QR Code ao lado ou neste link: [▶ Pina Bausch Café Müller](#).



Pina Bausch sempre buscou inspiração na realidade humana, na vida cotidiana, relacionamentos interpessoais, medos e sentimentos, trabalhava com a anatomia corporal de cada dançarino/ator e com as possibilidades de expressão deste corpo. Durante a construção da dança-teatro *Café Müller*, Pina Bausch questionava seus dançarinos ao longo do processo criativo e investigava o passado e a vida deles para compor a coreografia que seria desenvolvida. Segundo Cristiane Wosniak (2018, p. 475), em seu artigo intitulado *Pina Bausch e Café Müller no Cinema: a mise-em scène da copresença do corpo*, os bailarinos “frequentemente representam a si próprios, criando um jogo duplo e espelhado entre a realidade e a representação. Com frequência, seu mote criativo é a relação tensiva entre homens e mulheres”.

Assim, os espetáculos criados por Pina Bausch sensibilizaram e emocionaram plateias, em face de suas inspirações: a realidade humana e suas inquietudes. Ela tentava transmitir

¹⁴ O Programa de Avaliação Seriada (PAS) é um processo seletivo promovido pela Universidade de Brasília (UnB) e é realizado por estudantes do Ensino Médio (da rede pública e particular de ensino) ao longo dos três anos de formação. O programa avalia de forma progressiva e gradual os aprendizados dos estudantes e destina metade das vagas dos cursos da Universidade de Brasília aos aprovados no programa.

¹⁵ Philippine Bausch (1940-2009) nasceu em Solingen. Foi uma coreógrafa e dançarina alemã, diretora do Tanztheater Wuppertal. Em suas obras pode-se perceber uma fusão entre a tradição da dança expressionista alemã e a dança pós-moderna americana, além de se inspirar na vida cotidiana e na realidade humana. Seu estilo possui fusão da dança com o teatro, é único e de assinatura inconfundível. De seu repertório destacam-se *A Sagração da Primavera* (1975); *Café Müller* (1978); *Kontakthof* (1978) e *Vollmond* (2006).

com sensibilidade e sutileza as dificuldades dos relacionamentos interpessoais, melancolias e sentimentos por meio do movimento e expressão corporal. Em seu artigo *Crítica de la obra de “Teatro Danza”: Café Müller de Pina Bausch (1978)*, Gimeno afirma que:

Bausch sempre expressou sua inquietude em transmitir os sentimentos, para o qual utilizava a dramatização do movimento. Em suas próprias palavras: “A ação deve sair com toda a sinceridade, para isso devemos deixar que cada um se expresse de acordo com suas motivações internas”. Nesta peça, as mulheres vestidas com camisola e a bailarina de camisa branca, manifestam suas emoções profundas através de uma forte intenção em seus movimentos, em suas formas quase trágicas e seus gestos violentos que contrastam com silêncios e divagações etéreas, com uma maneira de falar através da espacialidade criada pelos corpos em movimento. (GIMENO, 2017, n.p., tradução nossa)¹⁶.

Neste sentido, e pautada nas circunstâncias apresentadas, após analisar as possibilidades de contextualizações sobre a referida obra de Pina Bausch, vislumbrei um espaço para reflexão e debate com os estudantes utilizando a linguagem artística da dança-teatro no processo da aplicação do *Projeto Caminhos*.

A segunda obra é a poesia *No Tempo da Pandemia*, escrita em março de 2020 por Catherine M. O’Meara¹⁷, disponibilizada em seu blog *The Daily Round*. A poesia retrata, por meio das palavras, as circunstâncias vivenciadas durante a pandemia da COVID-19 e descreve uma visão do futuro com esperança de dias melhores.

Para ler a poesia *No tempo da Pandemia*, acesse o blog [In the Time of Pandemic – THE DAILY ROUND](#) ou escaneie o QR Code ao lado.



Inclusive, esta poesia chegou a ser alvo das chamadas *Fake News*¹⁸, quando atribuíram a sua autoria à escritora Kathleen O’Meara, que viveu entre os anos de 1839 e 1888, o que levou a obra a ser vista como uma premonição por supostamente fazer referência à pandemia da COVID-19.

Deste modo, a escolha desta obra foi pautada para utilizar outra linguagem artística, mas desta vez, por meio da escrita, a fim de apresentar aos estudantes uma reflexão sobre

¹⁶ No original: Bausch siempre manifestó su inquietud por transmitir los sentimientos, para lo cual utilizaba la dramatización del movimiento. En sus propias palabras: "La acción debe salir con toda sinceridad, para ello hay que dejar que cada cual se exprese según sus motivaciones internas". En esta pieza, las dos mujeres vestidas con camión, y el bailarín de camisa blanca, manifiestan sus emociones profundas a través de una fuerte intención en sus movimientos, en sus formas casi trágicas y sus gestos violentos que contrastan con silencios y deambulares etéreos, con una manera de hablar a través de la espacialidad que crean los cuerpos en movimiento (GIMENO, 2017, n.p.).

¹⁷ Catherine M. O’Meara é escritora, já trabalhou como professora, já prestou assistência religiosa-espiritual em hospitais e asilos. Iniciou suas publicações em seu blog *The Daily Round* — sob a alcunha de Kitty O’ Meara — no ano de 2011, compartilhando reflexões e fotografias. Publicou alguns livros como: *The People Stayed Home* (2020) e *The Rare, Tiny Flower* (2022).

¹⁸ Expressão inglesa que significa em português “Notícias Falsas”, ou seja, informações inverídicas compartilhadas, normalmente pela internet, através das redes sociais, em massa, criando uma polêmica para difamar a imagem de um indivíduo ou situações, levando à desinformação, com teor apelativo, dramático ou polêmico.

como podemos nos expressar artisticamente para além do uso do corpo, bem como refletir e discutir as novas realidades causadas pelo contexto pandêmico, por exemplo, sobre a relação entre amizades, estudos, sociedade, etc.

Por fim, a obra *Cálice*, escrita por Chico Buarque¹⁹ e Gilberto Gil²⁰ em 1973 e liberada para lançamento somente após cinco anos, em 1978. Esta obra contribuiu para a reflexão dos estudantes, apresentando outra forma de linguagem artística seguindo o viés musical. A música *Cálice* pode ser ouvida por meio do *link*

 *Cálice* ou escaneando o *QR Code* ao lado.



Esta música foi utilizada no intuito de promover a reflexão de diferentes aspectos, como o contexto histórico da Ditadura Militar vivenciado pelos brasileiros e o cotidiano vivido nesse período, as formas como os artistas se manifestavam e denunciavam diversas atrocidades que brasileiros eram obrigados a viver, violências as quais eram relatadas mediante o uso de várias metáforas e críticas sociais, dentre tantos outros.

A obra musical de Chico Buarque de Hollanda caracteriza-se pela ilustração política e social, descrevendo em pormenores o cotidiano dos sujeitos e seus envolvimento nos engendramentos das estruturas que se estabeleceram em períodos históricos, mais especificamente na história recente do período militar, entre 1964 e 1985, e os desdobramentos socioculturais na redemocratização do país. (SOUZA; JUNGES; OLIVEIRA, 2019, p. 185-186).

Ademais, a obra musical *Cálice* serviu como objeto de reflexão para dialogar com o contexto atual em que os estudantes estavam inseridos, bem como o contexto da sociedade brasileira, traçando-se reflexões sobre se essa obra poderia ser equiparável à atual conjuntura política brasileira ou em qual circunstância esse diálogo poderia ser concebido.

Desta forma, ao serem levadas essas obras *Café Müller* (1978) de Pina Bausch, *No tempo da Pandemia* (2020) de Catherine M. O'Meara e *Cálice* (1978) de Gilberto Gil e Chico Buarque para o ambiente de sala de aula, objetivou-se promover, por meio da Mediação Artística, o Protagonismo Juvenil em Artes, o que culminou em elaborações de Desdobramentos Poéticos produzidos e interpretados pelos estudantes do 3.º ano do Ensino Médio da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. Para tal, foi imprescindível considerar as trajetórias percorridas por cada um deles, as interpretações, as bagagens pessoais e as

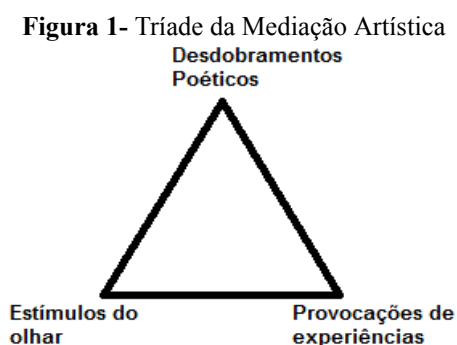
¹⁹ Francisco Buarque de Hollanda, mais conhecido como Chico Buarque de Hollanda, nasceu em junho de 1944, no Rio de Janeiro. É um dos maiores nomes da música popular brasileira, dramaturgo, escritor e ator brasileiro. Estudou na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da USP em 1963. Participou do II Festival de Música Popular Brasileira e apresentou sua primeira composição: *A banda* (1966). Algumas de suas obras são: *Roda Viva* (1968), *Cotidiano* (1971), *Apesar de você* (1978).

²⁰ Gilberto Passos Gil Moreira nasceu em junho de 1942 na cidade de Salvador. É cantor, compositor, multi-instrumentista, produtor musical, foi membro do Conselho de Cultura do Estado da Bahia (1979), embaixador da ONU e ministro da Cultura do Brasil entre 2003 e 2008. Vencedor de diversos prêmios e mais recentemente eleito para a cadeira de número 20 da Academia Brasileira de Letras (2021). Algumas de suas obras musicais são: *Domingo No Parque* (1968), *Aquele abraço* (1969), *Andar com fê* (1982).

memórias das construções artísticas apresentadas, as quais foram postas em diálogo ao novo contexto social por eles vivenciado. Estes fatores se traduziram em reverberações.

2.1.2. Tríade da Mediação Artística

A construção metodológica do *Projeto Caminhos* foi desenvolvida a partir de estudos e com base na Abordagem e Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa²¹ (2005; 2007), as Oficinas de Desmontagem propostas por Flávio Desgranges²² (2008), bem como as Etapas da Mediação Cultural de Ney Wendell²³ (2014). Já quanto às ações a serem realizadas com os sujeitos da pesquisa, pensaram-se os seguintes verbos: sensibilizar, aproximar, refletir, debater, contextualizar, criar/produzir. Com isso, ao elencar esses verbos, a composição das ações educativas foram separadas em três momentos: Estímulos do olhar, Provocações de experiências e Desdobramentos Poéticos, criando-se a Tríade da Mediação Artística²⁴.



Fonte: Esquema elaborado pela autora em 2020.

O conceito de cada momento se estabeleceu da seguinte forma: o primeiro momento intitulado Estímulos do olhar visava conhecer o grupo (nome dos sujeitos, interesses, habilidades, sonhos, etc.), introduzir diálogos para sensibilizar o público com interações sobre um determinado tema, tendo em vista o segundo momento metodológico, intitulado como Provocação de Experiências. Neste segundo momento, os sujeitos da pesquisa tiveram seu

²¹ Ana Mae Barbosa é educadora brasileira, pioneira em arte-educação por sua sistematização da Proposta Triangular. Graduiu-se em Direito na Universidade Federal de Pernambuco em 1960 e é autora de livros como: *Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo* (1978); *Teoria e prática da Educação Artística* (1985); *Ensino da arte: memória e história* (2008), dentre outros.

²² Flávio Desgranges é professor da graduação e pós-graduação do Departamento de Artes Cênicas da Universidade Estadual de Santa Catarina desde 2015 e livre-docência no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da USP. Autor de livros: *A Pedagogia do Espectador* (2003); *Pedagogia do Teatro: provocação e dialogismo* (2006); *Teatro e Vida Pública: o fomento e os coletivos teatrais de São Paulo* (2012), dentre outros.

²³ Ney Wendell é professor da Faculté des arts de l'Université du Québec à Montréal (UQAM) no Canadá e professor colaborador no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Maranhão-UFMA. Possui pós-doutorado em Sociologia pela Université du Québec à Montréal-UQAM, é doutor e mestre em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia. Autor de artigos com enfoque sobre Educação Cultural e Artes em livros e revistas nacionais e internacionais.

²⁴ A construção da Tríade da Mediação Artística foi desenvolvida por Leticia Cunha de Sousa durante a pesquisa da Graduação (2020).

primeiro contato com as obras a serem analisadas, criando um espaço para reflexão, debate e contextualização a respeito das obras apresentadas. O terceiro momento, nomeado como Desdobramentos Poéticos, tem como finalidade proporcionar ao público a elaboração, criação e/ou produção das suas próprias obras artísticas, partindo do seu olhar, vivências, experiências e bagagens pessoais, de modo a dialogar com a obra. Segundo a metodologia de Ney Wendell (2011), esse momento pode ser chamado de Pós-peça (reverberação) e tem como objetivo motivar os sujeitos a darem continuidade à obra, de modo que ela continue repercutindo e interferindo no cotidiano do público.

Assim sendo, a composição das ações educativas foram desenvolvidas seguindo os três momentos: Estímulos do olhar, Provocações de experiências e Desdobramentos Poéticos, ações que tiveram como provocação as três obras artísticas – *No Tempo da Pandemia* (2020), *Cálice* (1978) e *Café Müller* (1978) – apresentadas aos estudantes das turmas de 3.º ano B, C e D.

A primeira ação desenvolvida (**Estímulos do olhar**), cujo estímulo foi a obra *No Tempo da Pandemia* (2020), iniciou-se com diálogos e reflexões com os estudantes a partir do que foi vivido durante o período da pandemia da COVID-19, no ano de 2020. Algumas das questões levantadas foram “como foi o período da pandemia”, “como foi a relação dos estudantes com os colegas, com os pais, com os estudos”, “o que faziam para relaxar”, “como se sentiram durante aquele ano”, dentre outras possibilidades de diálogos e questionamentos que os próprios estudantes citaram em suas falas.

Para a segunda obra — *Cálice* (1978) —, o primeiro momento (**Estímulos do olhar**) permeou vivências a partir de jogos teatrais e jogos de cenas improvisadas (BOAL, 1987; SPOLIN, 1962; REVERBEL, 1989), com temas voltados às inquietações vividas pelos estudantes dentro e/ou fora dos muros escolares.

Já para a terceira obra — *Café Müller* (1978) —, o primeiro momento (**Estímulos do olhar**) teve início com reflexões sobre como estava sendo o momento “pós-pandemia”²⁵ e acerca de quais eram as mudanças mais perceptíveis na vida deles, dos estudantes, tanto dentro da escola como fora dela. Ou seja, buscou-se saber como as novas rotinas estavam sendo vividas, como eles se sentiam naquele momento, dentre outras reflexões voltadas para a vida deles durante o ano de 2021. Também conversamos sobre quais linguagens artísticas

²⁵ Usa-se o termo entre aspas porque no momento da pesquisa de campo os alunos estavam voltando para as aulas presenciais após meses de isolamento social e aulas remotas ocasionados pela pandemia, o que nos passava certa ideia de que a pandemia tinha terminado ou estaria no fim. No entanto, até a presente data de escrita desta dissertação, 20 de março de 2023, a OMS ainda não declarou o fim da pandemia, embora ela esteja em fase de contenção.

cada estudante já havia conhecido até o momento, quais eles tinham interesse em ter mais contato, quem já participou de momentos artísticos, sendo artista ou espectador, e como foi a experiência. Além desse momento, a pedido dos próprios estudantes foram realizados jogos de improviso no formato de Imagem e Ação, porém, com algumas adaptações sugeridas pelos próprios estudantes.

Esse diálogo e práticas corporais realizadas tinham como objetivo promover aos estudantes uma aproximação com outras linguagens artísticas (como as artes visuais, a dança, a música, ou o teatro) ainda não reconhecidas, para que ao apresentar a obra de dança-teatro *Café Müller* (1978), não ocorresse um distanciamento com a obra e para que o olhar e interpretação dos estudantes pudessem traçar paralelos com a realidade deles.

No que concerne ao segundo momento das ações educativas promovidas a partir de cada obra, as **Provocações de experiências** realizadas com a poesia *No Tempo da Pandemia* (2020) se deu mediante a leitura da poesia e reflexões sobre “o que a poesia os fazia pensar”, “o que ela significava para eles”, “como (ou se) a obra dialogava com eles”, além de contextualizar sobre a criação da poesia e a conjuntura que os estudantes estavam vivenciando durante o ano de 2020. Ou seja, o momento em que mudanças tiveram de ser tomadas devido ao contexto da pandemia da COVID-19.

Para a obra musical *Cálice* (1978), após os jogos teatrais com temas voltados às inquietações vividas pelos estudantes dentro e/ou fora dos muros escolares, o segundo momento (**Provocações de experiências**) tinha como proposta refletir sobre as inquietações apresentadas e inserir a obra musical, contextualizando-a e refletindo sobre como ou se a obra ainda pode dialogar com a realidade vivida pelos estudantes, bem como pensar sobre o que a obra musical significava para cada um deles.

Já com a obra de dança-teatro *Café Müller* (1978), para o segundo momento (**Provocações de experiências**), ocorreram reflexões sobre a obra do ponto de vista dos estudantes, relacionando-a com a atualidade vivida por eles, bem como fazendo o levantamento de quais linguagens artísticas eles identificavam na obra de dança-teatro e quais destaques eles faziam da obra, isto é, o que lhes chamou mais atenção.

Na terceira ação (**Desdobramentos Poéticos**), desenvolvida a partir da poesia *No Tempo da Pandemia* (2020), foram promovidas reflexões acerca de como diferentes artistas manifestam seus pensamentos, sensações, emoções, etc., considerando as linguagens artísticas que os estudantes conheciam (música, dança, teatro e artes visuais). Com isso, umas das questões levantadas ao se considerar a poesia e as linguagens artísticas conhecidas pelos estudantes foram: “É possível juntar poesia e dança, poesia e música, poesia e teatro, poesia e

artes visuais? Como?": “É possível demonstrar uma emoção fora do contexto das artes de forma poética? Por exemplo, se pensarmos em representar um sentimento por meio da física, é possível?”. Assim, após os diálogos e reflexões, foi solicitado a atividade artística dos estudantes, momento intitulado como “Arte em Ação” e no qual os estudantes assumiram seu lugar enquanto artista e deveriam criar sua obra de arte a partir do que haviam vivido até então.

Assim, o terceiro momento (**Desdobramentos Poéticos**), referente à obra *Cálice* (1978), culminou na elaboração, reflexão e construção de uma produção artística a partir da linguagem que o estudante mais se sentisse confortável.

Da mesma forma, o terceiro momento (**Desdobramentos Poéticos**), correspondente à obra de dança-teatro *Café Müller* (1978) teve como resultado uma roda de conversa na qual os estudantes se sentiram estimulados a dar continuidade às reflexões e análises sobre a obra. Entretanto, durante este diálogo muitos criaram seus desdobramentos, inclusive utilizando outros meios artísticos para falar sobre a obra *Café Müller* (1978), como a elaboração de desenhos, poesias, relações com outras obras musicais que de alguma forma poderiam refletir o olhar pessoal dos estudantes sobre a obra principal de dança-teatro.

Desta forma, o objetivo da realização destes três momentos era promover espaços para que os estudantes pudessem interpretar e criar suas próprias obras, possibilitando uma experiência artístico-educativa e potencializando o Protagonismo Juvenil deles em Artes, refletindo, sentindo e fazendo arte a partir da sua realidade.

Ao final do *Projeto Caminhos*, a atividade artística de culminância foi propor aos estudantes que elaborassem em conjunto um Desdobramento Poético no qual refletissem sobre os momentos vivenciados durante o projeto, dialogando com a linguagem artística que desejassem, traçando um paralelo entre suas bagagens pessoais e uma obra que o grupo utilizaria como inspiração para elaboração artística final do projeto.

Por fim, por se tratar de uma pesquisa no âmbito escolar, os espaços onde os encontros ocorreram foram em diferentes lugares da escola, como as salas de aula, a sala de espelhos, o Espaço Cultural, o auditório, bem como o jardim/estacionamento da instituição de ensino. Além disso, fez-se necessário estabelecer normativas referentes à avaliação dos educandos. Por esse motivo, a construção deste tópico foi realizada a partir de dois aspectos: 1) Autoavaliação pelo estudante, visando promover reflexão sobre o papel do estudante na sociedade e em sala de aula, elegendo sua autonomia crítica, reflexiva e criativa; 2) Avaliação com o educador, levando-se em conta as fases de desenvolvimento que o estudante percorreu durante o *Projeto Caminhos*, considerando o processo individual de cada estudante e sua

relação com as atividades desenvolvidas no projeto, em observância aos trabalhos e registros em modalidades distintas: corpo, desenho, texto, oralidade, audiovisual, performance, dança, etc.

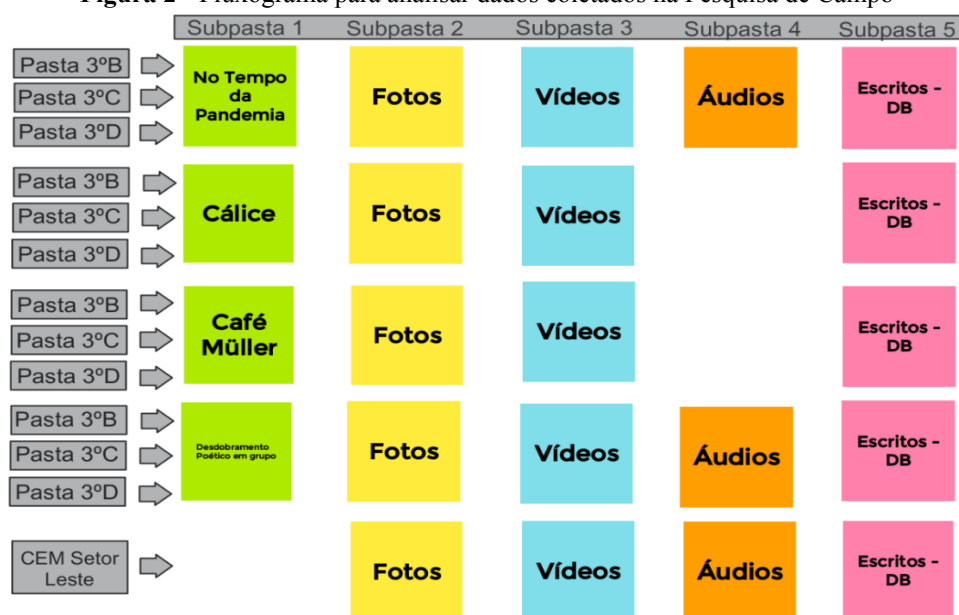
2.2. ROTEIRO METODOLÓGICO: ANÁLISE DOS DADOS

No que diz respeito à etapa metodológica da análise dos dados coletados durante a pesquisa de campo realizada no Centro de Ensino Médio Setor Leste, os mesmos foram obtidos por meio da aplicação do *Projeto Caminhos*, que ocorreu entre os meses de julho e dezembro de 2021, com carga-horária de 80h, contabilizando-se o período de investigação da escola participante da pesquisa e a duração da aplicação do *Projeto Caminhos* aos estudantes do Centro de Ensino Médio Setor Leste.

Para a coleta de dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, as quais tiveram como participantes a supervisora pedagógica da instituição de ensino e cinco estudantes das três turmas participantes da pesquisa, sendo 3.º B, com a participação de duas estudantes, 3.º C, uma estudante e 3.º D, turma da qual dois estudantes foram entrevistados. Além dessas entrevistas, ainda foram realizados registros escritos por mim em Diário de Bordo durante o período da pesquisa de campo, registros fotográficos, vídeos e gravações em áudio nos encontros ministrados com todos os estudantes participantes de cada turma.

Destaco três pontos sobre os registros obtidos *in loco*: 1) as fotos e vídeos registrados por mim durante a pesquisa preservaram o rosto dos estudantes; 2) durante a pesquisa, alguns estudantes fizeram fotos e vídeos dos encontros e enviaram posteriormente via *WhatsApp* para mim e permitiram anexá-los ao trabalho, se fosse necessário; 3) os áudios coletados durante os encontros com as turmas foram, em sua maioria, descartados e essa opção de registro não foi muito utilizada, pois com a pandemia da COVID-19 e a necessidade de se fazer uso das máscaras e manter o distanciamento social, não era possível compreender as falas dos estudantes registradas pelas gravações de áudio, porque a grande maioria falava baixo, assim como o barulho externo que interferia no som capturado.

Desta forma, para realizar a apuração dos dados coletados, foi necessário separar os registros obtidos, os quais foram divididos em pastas. A Figura 2 a seguir descreve por meio de um fluxograma os passos traçados durante esta etapa metodológica:

Figura 2 - Fluxograma para analisar dados coletados na Pesquisa de Campo

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Em síntese, os materiais foram separados em cinco pastas, das quais **três** delas eram **correspondentes a cada turma** participante do *Projeto Caminhos* (3.º ano B, 3.º ano C e 3.º ano D), seguido de subpastas referentes às obras artísticas elegidas para realização do trabalho da Mediação Artística (*No Tempo da Pandemia*, *Cálice* e *Café Müller*), subsequente de subpastas contendo os registros coletados nos diferentes formatos (fotos, vídeos, áudios transcritos ou escritos realizados em Diário de Bordo). A **quarta pasta** correspondia aos registros realizados durante a **apresentação final do Desdobramento Poético das turmas** participantes do *Projeto Caminhos*, seguida da categorização desses registros em fotos, vídeos, áudios e escritos. Por fim, a **quinta pasta correspondia aos dados coletados no Centro de Ensino Médio Setor Leste**, que foram subdivididos em pastas com os registros em fotos, vídeos e áudios coletados na instituição de ensino (entrevista com os supervisores).

Após reunir os registros obtidos, foi necessário realizar a contabilização da duração de cada vídeo e áudio, seguido do quantitativo de registros fotográficos. A apuração desses registros foi fundamental para que ao longo deste trabalho de dissertação, pudesse fazer deles dados de pesquisa e utilizá-los como fonte de referência, citação e/ou reflexão. Por certo, o tratamento minucioso de cada um desses dados foi imprescindível para a escrita e construção da QUINTA BIFURCAÇÃO, seção em que se fará a discussão pormenorizada dos mesmos. Para facilitar a compreensão, fiz um vídeo-tutorial no qual apresento a descrição detalhada do tratamento desses registros (quantitativo, duração, etc.), que pode ser visualizado por meio do QR Code ao lado ou neste link: [Descrição dos dados coletados - Pesquisa de Campo \(2021\)](#).



A partir disso, iniciei classificando e analisando os dados que mais se destacaram nas entrevistas, nas imagens, nos vídeos e nas descrições realizadas no Diário de Bordo, no qual foram feitas anotações de falas ditas pelos estudantes durante os encontros do *Projeto Caminhos*. Acrescenta-se que durante a entrevista realizada com a supervisora pedagógica, foram realizadas catorze perguntas semiestruturadas, que estão descritas no esquema a seguir:

Perguntas	Tema	Objetivo da pergunta
	GERAL	
3	Quebra gelo	Propiciar um ambiente agradável, quebrando a tensão inicial do encontro para seguir com as próximas perguntas de um modo mais fluido e deixando a entrevistada confortável.
	FOCAL	
1	Ensino das artes no PPP	Investigar sobre como as artes se apresentam no PPP e reverbera nas aulas
5	Sobre as aulas de artes na prática	Investigar sobre a distribuição curricular, integração com as outras disciplinas, bem como aplicabilidade da disciplina no ano de 2021
2	Reverberações das aulas de artes no contexto escolar	Investigar sobre o que, como ou quais são as ações posteriores as aulas de artes existentes e vividas no contexto escolar
3	Projetos e disciplinas integradas com as artes	Investigar quais e quantos são os projetos e ou disciplinas que são desenvolvidos na escola integrando as artes

Das catorze perguntas, foram extraídos trechos na íntegra ou pontos específicos sobre o tema focal para agregar às reflexões da presente pesquisa, os quais serão apresentados na Quarta Bifurcação, item **4.1.2. A Arte no Projeto Político Pedagógico do CEM Setor Leste**. Da mesma forma, as entrevistas realizadas com os cinco estudantes das turmas do 3.º ano B, C e D foram elaboradas de acordo com o formato de entrevista semiestruturada. O questionário da entrevista estava composto por doze perguntas idênticas para todas as turmas, que serão descritas a seguir:

Perguntas	Tema	Objetivo da pergunta
	GERAL	
4	Quebra gelo	Propiciar um ambiente agradável, quebrando a tensão inicial do encontro para seguir com as próximas perguntas de um modo mais fluido e deixando a entrevistada confortável.
	FOCAL	
3	Ensino das artes/ Aulas	Apurar sobre o ensino das artes, significado, importância,

	de artes	relevância para a vida pessoal, social, educacional e/ou artística
4	<i>Projeto Caminhos</i>	Investigar a concepção pessoal e crítica a respeito das práticas vividas no <i>Projeto Caminhos</i> e suas reverberações pessoais, sociais e/ou educacionais, bem como saber sobre como foi participar do projeto
1	Reflexão	Proporcionar momento para reflexões gerais e/ou comentários sobre o período de participação na pesquisa

A partir das perguntas elencadas, das reflexões e falas dos estudantes entrevistados, foi possível desenvolver e destacar trechos, sejam eles na íntegra ou parcialmente, para auxiliar na elaboração desta pesquisa. Essas falas estão presentes ao longo de todo o trabalho, traçando paralelos entre a teoria e a prática. Cabe destacar que as falas obtidas por meio das entrevistas também foram associadas às discussões nos encontros do *Projeto Caminhos* e descritas junto ao Diário de Bordo. Ressalto outro aspecto sobre os estudantes que foram entrevistados: a escolha de quem participou das entrevistas foi feita por meio de um convite aberto a todos os estudantes da turma, mas estabeleci um limite de até dois participantes, para um diálogo sobre a vivência e participação no *Projeto Caminhos*. Após o convite, a turma ou o próprio estudante se candidatou para a entrevista.

No que se refere aos registros fotográficos e em vídeo, foi realizada uma seleção dos que contribuíram para exemplificar de forma visual o que foi construído ao longo da pesquisa sobre os temas elencados para este estudo como Cultura Escolar, Cultura de Escola, as práticas realizadas ao longo da pesquisa *in loco*, Desdobramentos Poéticos realizados pelos estudantes, dentre outras imagens que constam nesta pesquisa. Os registros enviados pelos estudantes participantes do *Projeto Caminhos* também foram utilizados com o mesmo intuito, entretanto, esses registros foram analisados de forma a preservar a imagem de todos os participantes da pesquisa.

Por fim, os registros feitos no Diário de Bordo e associados às falas dos estudantes durante os encontros do *Projeto Caminhos* também passaram por uma análise. Neste ponto, será apresentada a descrição detalhada do processo de destaque para elencar os termos e/ou palavras-chave que os estudantes de cada turma mais citavam, durante os encontros no projeto, referentes a cada uma das obras artísticas apresentadas e que posteriormente, junto com os outros registros obtidos *in loco*, fosse produzido o último capítulo deste trabalho com reflexões sobre a análise dos dados coletados.

Para tanto, utilizei como ferramenta de análise a ferramenta *Word Clouds*²⁶ (expressão inglesa que significa em português “Nuvens de Palavras”) para registrar os termos recorrentes

²⁶ Para ter um primeiro contato com o site [Word Cloud: crie Nuvem de Palavras ao Vivo - Mentimeter](https://www.mentimeter.com/pt-br/word-cloud/).

nas falas e produções dos estudantes, de forma que as representações visuais das palavras auxiliassem na visualização das palavras mais frequentes. Para exemplificar, apresento a Figura 3 como resultado deste processo²⁷.

Figura 3 - Nuvem de palavras - Turma 3º B (01)



Fonte: Registro pessoal, 2022.

Desta forma, foi possível verificar os termos mais utilizados pelos estudantes, pois as palavras que estão em maior destaque são justamente as mais constantes entre os registros obtidos. Nesse exemplo apresentado, verifica-se que as palavras-chave foram: pandemia, quarentena, COVID, aprendizagem e morte. Em contrapartida, os termos “preocupação”, “dor”, “desemprego”, “vida” e “vacina” foram citados em menor grau.

Com esses dados, o passo seguinte foi detectar as relações estabelecidas pelos estudantes de cada turma, no que tange às obras artísticas apresentadas (*No Tempo da Pandemia*, *Cálice* e *Café Müller*) e a produção final elaborada por eles. Ou seja, este momento foi para analisar quais elos foram traçados para o Desdobramento Poético final, apresentado por cada turma, produto final que teve uma das obras artísticas iniciais como mote para sua idealização, elaboração e realização da produção artística dos estudantes.

Por último, para esse momento, foi realizada uma nova avaliação dos dados obtidos ainda em campo de modo a identificar qual seria a obra motriz utilizada para elaborar e produzir o Desdobramento Poético coletivo. Associado a esta etapa, foram realizadas entrevistas com os estudantes de cada uma das três turmas participantes da pesquisa, para compreender o olhar tido por eles durante o processo de participação no *Projeto Caminhos e*

²⁷ Para mais detalhes desse processo metodológico utilizando a Word Clouds em cada uma das turmas, olhar Anexo 1 - Nuvem de palavras turmas 3.º ano B, C e D.

construção do Desdobramento Poético realizado pela turma. Após separar esses registros, também comparei as palavras da *Word Clouds* referentes à obra motriz, as falas obtidas nas entrevistas e as reflexões dos estudantes durante este processo.

Diante de todas as descrições, análises e reflexões sobre os dados coletados, foi possível realizar o apanhado dos dados para descrever, a partir de similaridades e diferenças, a elaboração da Quinta Bifurcação, que está pautada nos três temas a seguir:

- 3.º ano B - “Não à censura!”
- 3.º ano C - “Chega de violência contra as mulheres”
- 3.º ano D - “A arte imita a vida ou a vida imita a arte?”

Após esse levantamento e pautada nos três temas, a concepção da Quinta Bifurcação, especificamente no tópico **Dos Desdobramentos Poéticos às reverberações - Marcas de identidades**, buscou discutir os resultados obtidos em campo a partir do processo de criação de cada uma das três turmas participantes da pesquisa (3.º ano B, 3.º ano C e 3.º ano D, do Centro de Ensino Médio Setor Leste), dando ênfase ao Protagonismo Juvenil em Artes e destacando as reflexões, vivências, falas e registros obtidos do processo de aplicação do *Projeto Caminhos*.

TERCEIRA BIFURCAÇÃO: Aproximação Conceitual

Este capítulo aborda a reflexão sobre o termo e conceito da Mediação Artística, que esteve presente durante a pesquisa de campo no Centro de Ensino Médio Setor Leste e pautou os resultados concomitantes à análise dos dados. Para auxiliar a fundamentação e reflexões presentes nesta bifurcação, foram utilizados estudos e escritos dos seguintes autores: Ana Mae (2005), Flávio Desgranges (2008; 2010), Maria Lúcia Pupo (2011), Ney Wendell (2011; 2014).

MEDIAÇÃO ARTÍSTICA

Neste estudo, a aplicação da Mediação Artística no âmbito escolar teve como propósito potencializar o Protagonismo Juvenil de estudantes do Ensino Médio. Contudo, é importante explicar o que se entende, neste trabalho, por Mediação Artística.

A palavra mediação normalmente está relacionada ao ato de mediar conflitos, por exemplo, quando duas pessoas estão em discordância a respeito de um assunto e uma terceira pessoa (o mediador) vai interceder nesse diálogo, oportunizando momentos para buscar uma solução. Segundo o TJRJ (2022, n. p), “mediação é um processo voluntário que oferece àqueles que estão vivenciando uma situação de conflito a oportunidade e o espaço adequados para conseguir buscar uma solução que atenda a todos os envolvidos”. Entretanto, ao abordarmos o termo Mediação Artística, não estamos mais relacionando-a ao ato de mediar no aspecto jurídico, social ou de solucionar conflitos. Aqui, a interpretação dessa palavra passa a se relacionar ao ato de mediar na concepção das áreas artísticas ou das chamadas Artes Integradas²⁸.

Com isso, a palavra mediação passou a ganhar outras interpretações, ampliando a conjuntura do seu significado. Inclusive, é por esse motivo que as noções sobre Mediação Artística ainda estão surgindo (BARBOSA, 2007). De acordo com o Art. 8 da Lei de Incentivo à Cultura da Suíça (OLEC, 2021, p. 4, tradução nossa), a mediação artística é entendida como “qualquer medida destinada a encorajar o público a reflexão autônoma sobre as artes e, assim, aproximando-a das obras e produções artísticas”²⁹.

De forma prática, podemos exemplificar o processo da Mediação Artística a partir de uma metáfora sobre uma ponte. Como se sabe, uma ponte permite fazer com que uma pessoa caminhe de um lugar ao outro, voltando, parando, indo mais rápido ou devagar. Logo, a ponte seria a representação do processo da Mediação Artística, enquanto os extremos seriam o público e a obra. Já o caminhar permite fazer com que o indivíduo, espectador, estudante, possa conhecer novos lugares, trocar ideias, descobrir possibilidades, ser protagonista da sua trajetória.

Porém, não me detenho unicamente na ideia da ponte, pois ao imaginarmos esse caminhar sobre ela, pode-se ter a ideia de existir uma única rota e destino, enquanto a

²⁸As Artes Integradas abrangem as mais diversas linguagens artísticas e movimentos culturais, com programações em Artes Cênicas (Teatro, Dança e Circo), Artes Visuais, Audiovisual, Música e Literatura, trazendo uma proposta de trabalho, acreditando que todas as formas de arte e outras áreas de criação humana possuem a mesma origem e se complementam.

²⁹ No original: Par médiation artistique, on entend toute mesure visant à inciter le public à une réflexion autonome sur les arts et à le rapprocher ainsi d’œuvres et de productions artistiques (OLEC, 2021, p. 4).

mediação pode nos levar a refletir, questionar diferentes aspectos, despertar olhares para diversas questões. Então, podemos pensar a partir da representação de uma bifurcação, em que existe um ponto em comum (local onde podemos estar, por exemplo, diante de uma obra artística pintada por Tarsila do Amaral) e outras possibilidades de caminhos a serem percorridos. Assim sendo, podemos percorrer por diferentes caminhos, os quais podemos trilhar, viver e refletir sobre distintos aspectos.

Assim, um dos objetivos da Mediação Artística é oportunizar ao público ferramentas para que ele possa explorar e experimentar novas vivências com as artes, despertar a curiosidade e os olhares para novas reflexões artísticas; desenvolver suas habilidades pessoais e sociais, dialogar com a obra, além de aproximar/formar novos públicos, sejam eles visitantes, artistas, profissionais, dentre outros. Por isso, a Fundação Suíça para a Cultura (HELVETIA, 2012, p. 124) afirma que:

Em vez de cimentar o conhecimento convencional puro ou uma noção de arte tradicional, a mediação artística oferece novos modos de recepção da arte, ou sua integração na própria vida. Quando os espectadores estão realmente envolvidos e são tratados como parceiros, agentes ativos ou cúmplices, a mediação artística tem o efeito de promover uma reflexão sobre a arte que admite múltiplas observações e interpretações (tradução nossa)³⁰

Deste modo, para que possa existir esse processo da mediação, Pupo³¹ (2011) apresenta em seu artigo intitulado *Mediação Artística, uma tessitura em processo* uma noção a respeito do labor do mediador: promover um espaço para aproximar o público da obra artística, podendo com isso usufruir das vivências, interesses, contextos e relatos do próprio público para essa construção. Vale ressaltar que a Mediação Artística está interligada e utiliza de procedimentos também convencionais da Mediação Teatral e Mediação Cultural.

No que diz respeito ao termo Mediação Teatral, Desgranges³² (2008, p. 76) apresenta em seu texto *Mediação Teatral: anotação sobre o Projeto Formação de Público* a seguinte definição sobre o conceito de Mediação Teatral: “podemos compreender a mediação teatral, no âmbito de projetos que visem à formação de público, como qualquer iniciativa que viabilize o acesso dos espectadores ao teatro, tanto físico, quanto o acesso linguístico”. O

³⁰ No original: Plutôt que de cimenter un pur savoir conventionnel ou une notion traditionnelle de l'art, la médiation artistique offre de nouveaux modes de réception de l'art, ou de son intégration à sa propre vie. Lorsque les spectateurs trices sont réellement impliqués et traités comme des partenaires, des personnes agissantes ou des complices, la médiation artistique a pour effet de favoriser une réflexion sur l'art qui admet de multiples observations et interprétations (HELVETIA, 2012, p.124).

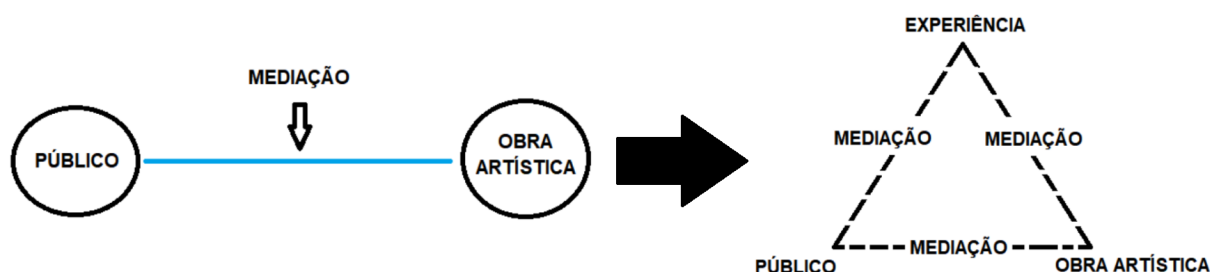
³¹ Maria Lúcia Pupo é professora do curso de Artes Cênicas da USP. Possui mestrado em São Paulo no ano de 1970, cujo foco foi análise de peças infantis.

³² Flávio Desgranges é professor da graduação e da pós-graduação do Departamento de Artes Cênicas da Universidade Estadual de Santa Catarina e no programa de pós-graduação em Artes Cênicas da USP. É autor de livros como *Pedagogia do espectador* (2003) *Pedagogia do teatro: provocação e dialogismo* (2006), *Teatro e Vida pública: o fomento e os coletivos teatrais de São Paulo* (2012), dentre outros.

conceito de acesso físico para Desgranges (id.) é a possibilidade de levar o público ao encontro da obra ou vice-versa, enquanto o acesso linguístico é a possibilidade do público de elaborar seus significados de modo autônomo e pessoal.

Por outro lado, o termo Mediação Cultural para Beillerot é um “conjunto das ações que visam reduzir a distância entre a obra, o objeto de arte ou de cultura, os públicos e as populações” (BEILLEROT apud COSTA, 2009, p. 679). Diante das definições apresentadas, é possível perceber que o principal objetivo da Mediação Artística, Teatral ou Cultural gira em torno de dois pontos principais: o público e a obra, tendo como intuito aproximá-los e provocar experiências, como demonstrado na Figura 4 a seguir.

Figura 4 - Pontos e Objetivos da Mediação Artística



Fonte: Esquema desenvolvido pela autora durante a pesquisa de graduação, em 2020.

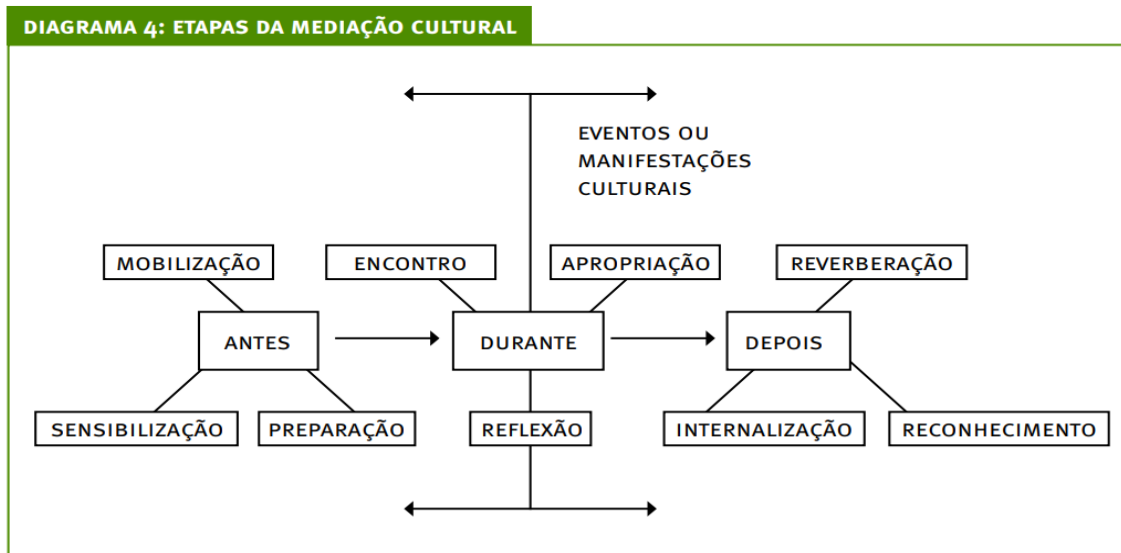
Deste modo, a Figura 4 buscou representar a relação proporcionada pela Mediação Artística, Cultural e/ou Teatral entre o público e a obra, podendo reverberar em uma experiência artístico-educativa com o público. Com isto, o propósito da Mediação Artística não é direcionar o olhar do público a fim de obter uma resposta fechada ou única, mas sim provocar diferentes interpretações, estimulando a sensibilidade, reflexão, sensações, a partir do que lhe é apresentado. Por esse motivo, o ato de mediar arte, público, interpretações, significados, olhares, necessita de uma metodologia que una diferentes possibilidades pedagógicas e artísticas para proporcionar um momento de reflexão e/ou fruição com as obras artísticas.

Assim, os procedimentos utilizados na Mediação Artística perpassam por três momentos distintos com a aplicação de ações educativas que visam aproximar o público de uma obra artística (seja ela musical, cênica, plástica, cinematográfica, literária, dentre outras), são eles: 1. antes; 2. durante; 3. depois. Esta estrutura também é exercida durante a Mediação Teatral e Cultural. Para exemplificar esses três momentos, Wendell³³ (2014), em seu livreto

³³ Ney Wendell é professor da Faculté des arts de l'Université du Québec à Montréal (UQAM) no Canadá e professor colaborador no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Maranhão-UFMA. Possui pós-doutorado em Sociologia pela Université du Québec à Montréal-UQAM, é doutor e mestre em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia. Autor de artigos com enfoque sobre Educação Cultural e Artes em livros e revistas nacionais e internacionais.

nomeado *Estratégias de Mediação Cultural para formação do público*, elabora (dentre outros pontos a respeito da mediação) uma esquematização e descrição das diferentes etapas metodológicas da Mediação, além de desenvolver um diagrama que apresenta as três etapas da Mediação ao público, como se mostra na Figura 5.

Figura 5 - Etapas da Mediação desenvolvidas por Wendell (2014).



Fonte: Wendell (2014, p. 27).

Desta forma, a proposta desta pesquisa, ao trabalhar com a Mediação Artística aplicada no âmbito escolar, buscou promover diálogos entre os estudantes e diferentes obras artísticas com o intuito de possibilitar uma experiência artístico-educativa, oportunizar o protagonismo juvenil em Artes na construção criativa, crítica e/ou reflexiva, ao criar diálogo entre obras artísticas, suas vivências e sua percepção de mundo, desenvolvendo em sala de aula a práxis dos três momentos propostos por Wendell (2014).

Assim sendo, as etapas do processo da Mediação Artística promovidas durante a realização deste trabalho perpassaram pelos três momentos/etapas citados anteriormente e em cada um desses momentos, tive um objetivo a ser alcançado, para que em conjunto pudesse aproximar, mobilizar, sensibilizar o público formado por estudantes do 3.º ano do Centro de Ensino Médio Setor Leste, Brasília-DF.

O primeiro momento refere-se ao Antes, ou o pré-encontro com a obra artística (*No tempo da Pandemia, Cálice e Café Müller*), e visou mobilizar e introduzir diálogos para sensibilizar o público por meio de interações sobre o tema a ser abordado na obra artística, com o objetivo de conter o abandono para com a obra artística, bem como iniciar uma aproximação com o que seria apresentado. O segundo momento da Mediação Artística (o durante) foi o encontro propriamente dito com a obra de arte, onde os sujeitos tiveram seu

primeiro contato com as obras. Para esse momento, tinha-se como objetivo criar um espaço para reflexão, debate, contextualização a respeito das obras apresentadas e vivenciar a obra artística. Por fim, o terceiro momento (o depois) foi o pós-encontro com a obra artística, visando proporcionar ao público a elaboração, criação e/ou produção das suas próprias obras artísticas, aqui nomeadas como Desdobramentos Poéticos, partindo do seu olhar, vivências, experiências e bagagens pessoais, de modo a dialogar com a obra.

A respeito dos Desdobramentos Poéticos, um dos aspectos a serem considerados sobre sua relevância para o processo da Mediação Artística diz respeito ao favorecimento quanto à construção de outros saberes, valores, experiências artísticas, reflexões, diálogos, senso crítico e criativo, bem como ao acesso a novas conexões estabelecidas entre os sujeitos e a obra.

QUARTA BIFURCAÇÃO: Elementos da trajetória

A Quarta Bifurcação apresenta a síntese da trajetória do *Projeto Caminhos* – aplicado no Centro de Ensino Médio Setor Leste (Brasília-DF) durante os meses de julho e dezembro de 2021 –, o detalhamento do panorama do Centro de Ensino, a relação do ensino de Artes no Projeto Político Pedagógico (2021) da escola, bem como aborda uma reflexão sobre termos recorrentes na escrita e desenvolvimento deste trabalho, tais como Cultura Escolar, Cultura de Escola, tendo como fundamentação teórica estudos dos autores: Dominique Julia (2001), Edward Tylor (1889), Fabiany Silva (2006), Flaviana Demenech (2014), Flaviana Demenech e Adriana Dickel (2016), Jean-Claude Forquin (1993), João Barroso (2012) e Michel Foucault (1987).

4.1. PROJETO CAMINHOS NO CEM SETOR LESTE

A trajetória percorrida para definir a escola parceira para aplicar o *Projeto Caminhos* foi iniciada a partir do mapeamento de escolas públicas nas quais fossem ministradas aulas para estudantes do 3.º ano do Ensino Médio da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. Assim, foram eleitas seis possibilidades de escolas públicas localizadas na zona urbana da cidade e em seguida foi dado início ao processo de contato simultâneo com as escolas escolhidas. Ao final desse contato, a escola que ficou definida para realização do *Projeto Caminhos* foi o Centro de Ensino Médio Setor Leste³⁴.

Quando fui ao Centro de Ensino Médio Setor Leste no dia 8 de julho, conversei com um dos supervisores pedagógicos da instituição e obtive uma resposta positiva sobre a possibilidade de aplicar o *Projeto Caminhos* em turmas do 3.º ano. No dia seguinte (9 de julho de 2021), recebi a confirmação da professora de Artes informando que eu poderia realizar minha pesquisa naquela instituição junto às suas turmas. A partir daquele momento, fiquei em contato com a escola para definir as turmas e horários que poderiam ser disponibilizados para realizar o projeto.

Entretanto, fui informada, no mês de agosto, pela professora de Artes que ela se afastaria da escola para estudos e que eu deveria conversar com o supervisor sobre esse assunto e aguardar a contratação de um professor que a substituiria, para assim poder iniciar as investigações.

Após alguns dias de espera, recebi uma mensagem do supervisor pedagógico informando que a disciplina de Artes seria ministrada pelo professor Nailson Arthur de Almeida e que em conversa com o professor, ficou estabelecido a disponibilidade de aplicação do *Projeto Caminhos* nas turmas de 3.º ano B, C e D.

4.1.1. Panorama do Centro de Ensino Médio Setor Leste

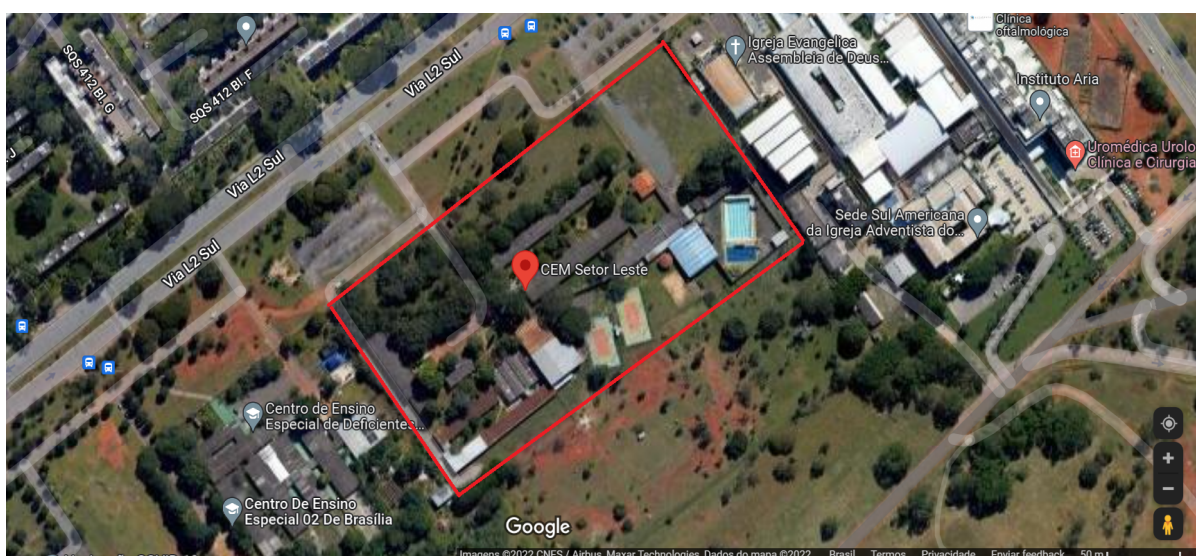
Em março de 1963, sob direção da professora Altair de Paiva, foi dado início às atividades do Ginásio Industrial do Plano Piloto ou Ginásio Industrial JK, que posteriormente teve denominação atualizada e onde atualmente é reconhecido por Centro de Ensino Médio

³⁴ Inicialmente a aplicação do *Projeto Caminhos* iria acontecer em apenas uma escola e uma turma, entretanto, após refletir sobre a diversidade de resultados possíveis de serem coletados com a pesquisa, iniciou-se a busca de novas escolas interessadas em participar do projeto. Porém, após diversas reuniões e devolutivas demonstrando a impossibilidade de se realizar a pesquisa em outras instituições, ficou definido que ela seria realizada em uma única escola – Centro de Ensino Médio Setor Leste – e teria a participação de três turmas, a fim de ter uma maior diversidade de dados e resultados na pesquisa.

Setor Leste. Ao longo dos anos, o centro ajudou a escrever diferentes histórias e contribuiu para a formação de milhares de estudantes desde a sua inauguração.

Seu endereço fica na Quadra SGAS 611/612, Asa Sul, e possui cerca de 75 mil metros quadrados de área. A distribuição dos espaços físicos do centro de ensino se divide em 9 blocos distintos que concentram áreas de convívio e serviço em seu interior, além de ter grandes áreas verdes com árvores que fazem parte da integração de toda a escola.

Imagem 1 - Vista aérea do Centro de Ensino Médio Setor Leste, Brasília - DF.



Fonte: *GOOGLE MAPS*³⁵, abril de 2022.

Imagem 2 - Vista aérea da fachada do CEM Setor Leste, Brasília - DF.



Fonte: CRE Plano Piloto, CEM Setor Leste, abril de 2022.

³⁵ Plataforma de orientação cartográfica, disponível em: <https://www.google.com/maps>.

No que se refere às divisões dos espaços físicos do CEM Setor Leste, os 9 blocos que compõem a escola são destinados para as seguintes áreas: três blocos destinados a salas de aula, totalizando 24 salas (com projetores, ventiladores e ar condicionado cada); quatro banheiros destinados aos estudantes; uma sala de coordenação; uma sala de professores com dois banheiros para uso dos professores e uma sala multimídia. Um bloco destinado ao administrativo, totalizando 5 salas, sendo: uma sala para a direção, uma sala para a supervisão administrativa, uma sala para a supervisão pedagógica, uma sala para a sala da orientação educacional, uma sala para a mecanografia e banheiros para uso dos servidores. Um bloco destinado à cantina da escola, sala multimeios e depósito de papel para avaliações. Um bloco para a sala de segurança, atendimento da empresa terceirizada de limpeza e manutenção. Um bloco destinado aos laboratórios (Biologia/ Química, Física/Matemática, Informática), sala de recursos, secretaria, biblioteca e auditório. Outro bloco destinado à área desportiva, com uma sala de musculação, quatro banheiros (sendo dois para os professores e dois para os estudantes), uma sala espelhada para ginástica e dança, uma sala espelhada para laboratório de artes, uma sala de apoio a projetos, dois vestiários, uma sala para professores de natação, duas salas para depósitos, duas piscinas (uma semiolímpica e uma infantil) e duas quadras de esportes descobertas. E finaliza com um bloco destinado ao ginásio de ginástica artística (PPP, 2021).

Para conhecer mais o Centro de Ensino Médio Setor Leste, acesse o site  CEM SETOR LESTE ou escaneie o QR Code ao lado³⁶.



Com relação ao quadro de professores e servidores, a sua descrição completa é feita no PPP (2021, p. 7) da instituição, conforme citação a seguir:

88 (oitenta e dois) professores, uma equipe gestora formada por: 01 (uma) diretora, 01 (uma) vice-diretora, 03 (três) supervisores pedagógicos, 01 (uma) chefe de secretaria, e 06 (seis) coordenadores pedagógicos, sendo 2 readaptados, 03 (três) orientadoras educacionais e 07 (sete) assistentes de educação.

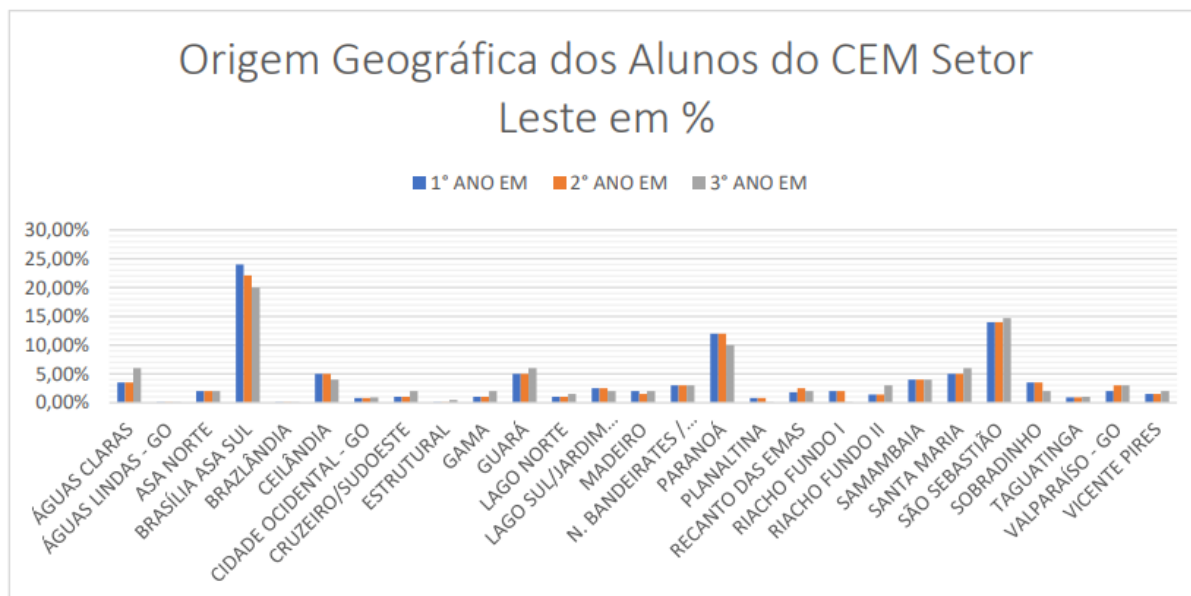
No que se refere ao público que estuda no centro de ensino, o PPP da escola (2021), informa que grande parte dos estudantes são moradores das regiões administrativas adjacentes³⁷, recebendo ainda estudantes residentes da Região Integrada de Desenvolvimento

³⁶ Vídeo produzido pela Coordenação Regional de Ensino do Plano Piloto, Secretaria de Educação, Brasília-DF.

³⁷ Regiões Administrativas Adjacentes - O Distrito Federal foi dividido em Regiões Administrativas (RAs), por meio da Lei Federal 4.545/1964, com o intuito de descentralizar e melhorar a coordenação dos serviços de natureza local. Cada RA possui um administrador regional, indicado pelo governador do Distrito Federal (CODEPLAN, 2020, p. 68).

do Distrito Federal e Entorno (Ride-DF)³⁸. Na Figura 6 abaixo é possível observar a origem geográfica dos estudantes do CEM Setor Leste:

Figura 6 - Origem Geográfica dos estudantes do CEM Setor Leste.



Fonte: PPP (2021, p. 11).

Após este breve panorama no qual se apresenta a unidade escolar, sua localidade, distribuição dos espaços do CEM Setor Leste, bem como a origem geográfica dos estudantes, apresentarei a seguir alguns pontos dispostos no PPP sobre a missão da escola, objetivos educacionais, além de elencar as propostas da instituição de ensino quanto aos projetos desenvolvidos ou que constam no PPP que se relacionam com o ensino das Artes.

4.1.2. A Arte no Projeto Político Pedagógico do CEM Setor Leste

A proposta educacional desenvolvida pelo CEM Setor Leste assegura a autonomia da escola, bem como a difusão e aplicabilidade de projetos que contemplem e priorizem “uma educação aberta a novas experiências, a novas ideias, a interdisciplinaridade e à contextualização, para conviver com as diferenças” (PPP, 2021, p. 6), em que o educador orienta o processo educativo e o estudante constrói as aprendizagens. Segundo o Projeto Político Pedagógico (2021, p. 16), a missão da instituição de ensino aqui apresentada é:

Oferecer uma educação de qualidade (social), é ampliar os espaços, os tempos e as oportunidades de aprendizagens, dando ênfase ao protagonismo estudantil, favorecendo o desenvolvimento integral dos nossos educandos para que eles possam agir construtivamente na transformação social do seu meio e da sociedade. É, ainda, garantir a participação ativa da comunidade escolar no processo educativo,

³⁸ Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno é composta pelo Distrito Federal, três municípios do estado de Minas Gerais e 30 municípios do estado de Goiás, com o objetivo de articular e harmonizar as ações administrativas da União, dos estados e dos municípios (CODEPLAN, 2020, p. 71).

promovendo a interação entre a família e a escola por meio de estratégias didáticas diversificadas.

Desta forma, para que seja possível efetivar a missão da escola, favorecendo os pressupostos apresentados e segundo o PPP (2021), o Centro de Ensino Médio Setor Leste estrutura sua atividade pedagógica-administrativa a partir dos seguintes normativos: Lei de Diretrizes e Base (LDB) - Lei n.º 9.394/96; Plano Nacional de Educação (PNE: 2014-2024) - Lei n.º 13.005/2014; Plano Distrital de Educação (PDE) - Lei n.º 5.499/2015; Resolução CNE/CP n.º 2, de 22/12/2017 – (BNCC); Programa de Descentralização Administrativa e Financeira (PDAF); Lei de Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do DF – 4.751/2012; Currículo em Movimento da Educação Básica (2014); Diretrizes Pedagógicas 2014/2018; Proposta Pedagógica da Secretaria de Educação do Distrito Federal; Diretrizes para a organização do trabalho pedagógico na semestralidade: Ensino Médio (2013) e Circular 35/2017; Regimentos da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e Regimento Interno do CEM Setor Leste.

Quanto às abordagens pedagógicas de ensino, que são diversas e se complementam, a que foi adotada pela instituição está pautada na Pedagogia Histórico-Crítica. Esta perspectiva possibilita aos educadores e educandos a viabilidade de favorecer o diálogo entre as partes, valorizando o diálogo com a cultura, contexto social e histórico, bem como considera os interesses, desenvolvimentos e ritmos de aprendizagem (SAVIANI, 2011).

Nesta perspectiva, tomei como alicerce as concepções da Pedagogia Histórico-Crítica e as reverberei no ensino das linguagens artísticas do Centro de Ensino Médio Setor Leste. Ao aproximar os pilares motores dessa pedagogia às artes, às informações, aos diálogos, às interpretações e às conexões entre os contextos, percebi que houve um maior retorno a respeito da construção e desenvolvimento do senso crítico dos estudantes, aspecto que tem se reverberado para além do ambiente da sala de aula e “ajuda no futuro deles [estudantes] para o que for preciso” (supervisora pedagógica, entrevista, 2022)³⁹.

Vale ressaltar que com a aplicação da Pedagogia Histórico-Crítica, os educadores e educandos também operam sob a perspectiva da relação teoria e prática. Para isso, um dos meios para promover esta relação é recorrendo à interdisciplinaridade, contextualização e integrando os pressupostos teóricos apresentados no Currículo em Movimento da Educação Básica (2014), por exemplo, a Territorialidade, o Diálogo Escola e Comunidade, o Trabalho em rede, dentre outros.

³⁹ Este relato foi obtido por meio de entrevista com a supervisora pedagógica do Centro de Ensino Médio Setor Leste no ano de 2022.

A partir destes arcabouços, o centro de ensino promove a aplicação de projetos interdisciplinares e culturais diversos ao longo do ano letivo, para evitar que haja evasão escolar no ano subsequente, fazendo com que a instituição de ensino seja reconhecida (PPP, 2021).

Em vista disso, o PPP (2021) do CEM Setor Leste preconiza uma lista com 24 projetos que a instituição possui, permeando diferentes componentes curriculares, assim como a interdisciplinaridade entre algumas disciplinas. Dentre a lista dos 24 projetos que a instituição possui, 5 integram as artes no seu desenvolvimento, sendo eles: projeto SACAI (Semana de Arte e Cultura AfroIndígena), projeto Festival de Curtas, projeto Festival de Teatro, projeto Festival de Talentos, projeto Feira Literária e Mostra Artística. Segundo a entrevista realizada com a supervisora pedagógica do CEM Setor Leste, em “todos os projetos [...] tentamos englobar o máximo de disciplinas possíveis nos projetos da escola” (supervisora pedagógica, entrevista, 2022).

Com o advento da pandemia da COVID-19, durante os anos de 2020 e 2021, foi necessário realizar uma adequação das aulas, as quais passaram por muitas mudanças e se estenderam em formato remoto durante todo o ápice do período pandêmico. Mas, a partir de iniciativas do corpo docente e a pedido dos estudantes, foram traçados meios para que o prejuízo fosse o menor possível. Com relação aos projetos e participação dos estudantes, segundo a supervisora pedagógica da escola (2022):

Os meninos gostam muito dos projetos que são desenvolvidos na escola e participam verdadeiramente de todos eles. Tivemos um pedido feito pelos meninos da manhã para participarem do Projeto da SACAI que aconteciam apenas para os 1º anos no turno vespertino, depois de um tempo implementei para o 2º ano do vespertino porque eles não tinham participação com muitos projeto, então resolvi estender para ele também. E agora por coincidência os meninos da manhã pediram para os professores da trabalharem com eles esse mesmo projeto. Aí eu estou orientando os professores para que eles possam aplicar para todos os meninos dos 3ºs anos.

Assim como esse relato da supervisora, ela afirma que os reflexos do ensino das artes no contexto escolar, bem como sua repercussão no contexto da escola, são muito positivos e chegam relatos de diversos estudantes sobre a importância da metodologia aplicada pela escola na vida estudantil e pessoal dos próprios estudantes. E mesmo com a pandemia da COVID-19, muitos estudantes, professores, e a própria regional de ensino, reconheceram a importância do trabalho realizado na instituição. A supervisora fez questão de ressaltar que mesmo com o ensino remoto, o trabalho dos professores continuou e os estudantes também prosseguiram com as aulas e realização dos projetos, embora readaptados ao novo modelo. Diversos projetos como a SACAI, Semana de Educação para a vida, Show de Talentos, Sarau

Poético, Exposição de arte cultura, foram realizados e estão disponíveis nas redes sociais da instituição de ensino.

Quando deu (sic) a pandemia, nós [do CEM Setor Leste] só paramos nos 15 dias de recesso antecipado e já fomos criando as salas virtuais para as turmas antes mesmo da secretaria notificar a gente, porque na realidade já tínhamos salas [virtuais] por conta dos alunos que estavam afastados por conta de atestado, então já tínhamos criado as salas no *Google Classroom* e depois fomos montando salas de estudos completas. Quando veio essa questão de voltar ou não às aulas, nós já começamos a ministrar aulas normalmente para toda a escola. Alguns professores já davam aula, deixavam material nas salas, marcavam um momento e iam orientando os meninos e já no final de março nós já estávamos dando aula a todo pique. [...] Nós não paramos em nenhum momento, tanto que agora, no início desse ano, fomos ver o chamado “reflexo dos meninos pandêmicos”, que dizem né!? Nós tivemos 5 meninos passando em medicina e outros meninos que passaram em engenharia. Infelizmente não conseguimos fazer o controle de aprovação esse ano que passou, mas acreditamos que foi um dos anos que mais tivemos aprovação de meninos em cursos altamente concorridos.

Para além da mobilização, adaptação e (re)adequação dos conteúdos ao novo modelo de ensino, a supervisora pedagógica afirma que a integração do ensino das artes com professores, vida social dos estudantes, projetos promovidos na escola, continua sendo um dos pontos que mais unifica a escola e busca promover momentos e espaços para que o ensino não fique apenas na teoria, mas que os estudantes percebam a importância também da prática e da vida social deles, assim como proposto na Pedagogia Histórico-Crítica.

4.2. CULTURA ESCOLAR E CULTURA DE ESCOLA

A experiência de ir a campo e observar enquanto pesquisadora o universo escolar, me fez refletir sobre como a Cultura escolar estava sendo vivida pelos estudantes, professores e gestores dentro da nova realidade imposta pela pandemia da COVID-19. A partir dessa reflexão, passei a observar situações que pudessem surgir dentro desse contexto para analisar o que cada conjuntura poderia significar dentro da pesquisa.

Por isso, foi essencial a relação que se fez entre o estudo da Mediação Artística e a Cultura vivida dentro da escola, que teve como motivação duas frentes: a 1ª foi compreender as relações que são estabelecidas nessa esfera educacional, por esta ser uma pesquisa realizada no âmbito da sala de aula; a 2ª motivação estava relacionada à prática da pesquisa de campo realizada no Centro de Ensino Médio Setor Leste, onde os estudantes em determinados momentos se viam dialogando e/ou questionando certas estruturas impostas pela instituição de ensino, bem como a ruptura em dados momentos dessas normativas instauradas. Para isso, foi necessário compreender de onde vêm essas estruturas, normativas e diferenças estabelecidas dentro da escola.

A título de exemplo dessas observações obtidas durante a pesquisa de campo, destaco duas reflexões: 1) a pandemia da COVID-19 fez com que a humanidade mudasse seus hábitos para conter a disseminação do vírus. Inclusive, algumas das orientações de infectologistas, especialistas e médicos instruíam que evitássemos locais fechados e aglomerações. Pensando nisso, durante minha experiência de ir a campo, refleti quais medidas as instituições de ensino teriam adotado para prevenir a disseminação do vírus; 2) o segundo aspecto que refleti foi sobre as novas mudanças impostas para conter a disseminação do vírus na vivência da comunidade escolar, sendo eles: gestores, professores, estudantes e famílias.

Com isso, no decorrer deste subcapítulo pretende-se analisar essas situações de modo a distinguir, a partir dessas observações, o que se pode entender por Cultura escolar e Cultura de escola. Porém, você já se perguntou o que é Cultura escolar ou o que é Cultura de escola? Ou ainda, o que diferencia um termo do outro? A partir do que observei durante pesquisas, dois aspectos sobre esses termos podem ser ressaltados: 1) ambos possuem a cultura como um termo em comum; 2) ambos estão relacionados à educação.

Ao perceber a relação dos termos Cultura escolar e Cultura de escola (que foram descritos com conceituação teórica, referências e citações nas próximas seções desta bifurcação), refleti a respeito de como a educação é uma fonte inesgotável de estudos, pesquisas, além de ser um dos meios mais utilizados para promover o desenvolvimento individual e coletivo de uma sociedade e, conseqüentemente, produzir cultura.

O reconhecimento da multiculturalidade da sociedade também passa pela educação (CANDAU, 2000; MOREIRA; CANDAU, 2002; FORQUIN, 1993) e ao longo dos anos, dos lugares, das sociedades, da própria educação e da cultura vão se transformando. Isso justifica-se pela diversidade cultural existente e que está em constante movimento e transformação. Desta forma, não é possível saber onde se inicia ou termina esse ciclo, algo semelhante às propriedades da fita de Möbius (MÖBIUS, 1858)⁴⁰ e da garrafa de Klein (KLEIN, 1884)⁴¹.

Assim sendo, as discussões que aqui serão apresentadas poderiam ser iniciadas em diferentes lugares como os exemplos anteriores (fita de Möbius e a garrafa de Klein), entretanto, antes de pensar nos conceitos de Cultura escolar e Cultura de escola, cabe iniciar as discussões a partir do conceito de Cultura. Segundo Coelho⁴² (2008, p. 17), Cultura desde

⁴⁰ Para ter um primeiro contato com a obra, ver site: [Fita de Möbius, o enigmático objeto com um só lado que fascina matemáticos, artistas e engenheiros - BBC News Brasil](#). Acesso em: 14 de fev. 2023.

⁴¹ Para ter um primeiro contato com a obra, ver site: [Garrafa de Klein - Matemática](#). Acesso em: 14 de fev. 2023.

⁴² Teixeira Coelho nasceu em 1944 e faleceu em 2022 na cidade de São Paulo. Possuía t. doutorado em Teoria Literária e Literatura Comparada (1981) pela FFLCH-USP e pós-doutorado pela University of Maryland, EUA

uma perspectiva etnológica ampla seria “esse todo complexo que compreende o conhecimento, as crenças, a arte, a moral, o direito, os costumes e outras capacidades ou atitudes adquiridas pelo homem enquanto membro da sociedade”. Portanto, Coelho (2008) aponta a complexidade e dimensões que o termo Cultura pode estar associado.

Com isso, é possível notar que este termo vem sendo estudado ao longo dos anos por pesquisadores, antropólogos, filósofos, educadores, sociólogos, etc. E para aprofundar as reflexões sobre o conceito de Cultura, Benedict⁴³ (1974, p. 19) utiliza uma figura de linguagem para postular uma possível definição, asseverando que cultura seriam “as lentes através das quais uma nação olha a vida não são as mesmas que uma outra usa. É difícil ser consciente com os olhos através dos quais olhamos”. Deste modo, Benedict (1974) compara a Cultura com uma lente em que cada indivíduo vê o mundo de uma forma e os indivíduos por possuírem lentes diferentes, terão percepções distintas e, conseqüentemente, culturas diversas.

Para aprofundar as reflexões sobre o conceito de Cultura, Santos (2006, n.p) afirma que cultura:

diz respeito à humanidade como um todo e ao mesmo tempo a cada um dos povos, nações, sociedades e grupos humanos. Quando se considera as culturas particulares que existem ou existiram, logo se constata a grande variação delas. Saber em que medida as culturas variam e quais as razões da variedade das culturas humanas são questões que provocam muita discussão. Por enquanto quero salientar que é sempre fundamental entender os sentidos que uma realidade cultural faz para aqueles que a vivem. De fato, a preocupação em entender isso é uma importante conquista contemporânea.

Ou seja, cultura seria a interrelação orgânica entre os povos e ao mesmo tempo, um conjunto de particularidades próprias de cada povo/comunidade, como crenças, histórias, costumes, etc., o que leva os indivíduos de dada comunidade a construir seus princípios de acordo com a cosmovisão da sociedade onde está inserido.

Somo a este diálogo os estudos realizados por Laraia⁴⁴ (2001), que em seu o livro *Cultura: Um conceito antropológico* explica que as culturas são diferentes por circunstâncias biológicas e geográficas, mas a cultura é viva e dinâmica. Ou seja, a cultura não está aprisionada a regras fixas. Esse dinamismo da cultura é outro ponto de estudo que vem sendo investigado ao longo dos anos. A exemplo disso, esse autor (ibid.) dedica um capítulo

(2002). Pioneiro nos estudos sobre crítica e poética da cultura, escreveu livros como *Usos da Cultura; políticas de ação cultural* (1986), *O que é Ação Cultural* (1989), *Dicionário Crítico de Política Cultural* (1997).

⁴³ Ruth Benedict nasceu em 1887 e faleceu em 1948, em Nova York. Foi um antropóloga americana cujas teorias tornaram-se importantes nos estudos sobre as relações entre cultura e personalidade. Alguns livros publicados pela autora foram: *Padrões de Cultura* (1934), *O Crisântemo e a espada: Padrões da cultura Japonesa* (1946).

⁴⁴ Roque de Barros Laraia possui doutorado em Sociologia pela Universidade de São Paulo, é professor emérito da Universidade de Brasília. Publicou artigos em revistas nacionais e internacionais como: *Índios e castanheiros* (1967); *Cultura, um conceito antropológico* (2001); *Tupi, índios do Brasil atual* (1986), dentre outros.

especialmente para tratar dos Antecedentes Históricos do Conceito de Cultura. Neste capítulo Laraia traz diversas definições sobre este conceito ao longo dos séculos.

O primeiro exemplo citado por Laraia (2001, n.p) é o termo “Kultur”, o qual se reportava aos aspectos espirituais e crenças da sociedade do ponto de vista germânico. Já no caso do termo “Civilization” utilizado pelos franceses, se reporta para as realizações materiais de uma sociedade, seus hábitos, costumes e tradições. E para Tylor⁴⁵ (1889, p. 1), “Culture”, oriunda do inglês, fazia a união dos dois sentidos anteriormente apresentados, como se interpreta do trecho abaixo:

CULTURA ou Civilização, tomada em seu amplo sentido etnográfico, é aquele todo complexo que inclui conhecimento, crença, arte, moral, lei, costume e quaisquer outras capacidades e hábitos adquiridos pelo homem como membro da sociedade. A condição da cultura entre as várias sociedades da humanidade, na medida em que pode ser investigada em princípios gerais, é um assunto apto para o estudo das leis do pensamento e da ação humana. Por um lado, a uniformidade que tão amplamente permeia a civilização pode ser atribuída, em grande medida, à ação uniforme de causas uniformes; enquanto, por outro lado, seus vários graus podem ser considerados como estágios de desenvolvimento ou evolução, cada qual o resultado da história anterior, e prestes a fazer sua parte adequada na formação da história do futuro. (tradução nossa)⁴⁶.

Entretanto, as concepções sobre o conceito de Cultura já estavam sendo pensadas antes mesmo de Tylor formalizar sua ideia, o que pode ser visto em postulados de John Locke (1999), Jacques Turgot (1996), Jean Jacques Rousseau (1999), autores que vinham articulando e refletindo o que definiria esse termo. Porém, segundo Laraia (2001, n.p), o antropólogo Edward Tylor (1932-1917) foi o primeiro a formular o conceito de Cultura do ponto de vista antropológico.

Neste momento você pode estar se perguntando o que essas concepções têm a ver com as questões levantadas no início deste tópico: o que é Cultura escolar e Cultura de escola e o que diferencia um termo do outro. Bem, optei por realizar esta breve contextualização para auxiliar na construção do entendimento sobre o que é Cultura escolar e Cultura de escola. Assim sendo, vamos ao primeiro termo.

⁴⁵ Edward Burnett Tylor nasceu em 1832 e faleceu em 1917. Foi antropólogo e professor de antropologia, além de sistematizar a antropologia cultural na Universidade de Oxford. Algumas de suas obras publicadas são: *Ancient and Modern* (1861), *Researches into the Early History of Mankind and the Development of Civilization* (1865), *Primitive Culture* (1871).

⁴⁶ No original: CULTURE or Civilization, taken in its wide ethnographic sense, is that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom, and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society . The condition of culture among the various societies of mankind, in so far as it is capable of being investigated on general principles, is a subject apt for the study of laws of human thought and action. On the one hand, the uniformity which so largely pervades civilization may be ascribed, in great measure, to the uniform action of uniform causes; while on the other hand its various grades may be regarded as stages of development or evolution, each the outcome of previous history, and about to do its proper part in shaping the history of the future. To the investigation of these two great principles in several departments of ethnography, with special consideration of the civilization of the lower tribes as related to the civilization of the higher nations the present volumes are devoted (TYLOR, 1889, p. 1).

4.2.1. Cultura Escolar

Ao investigar a Cultura escolar, faz-se necessário analisar diferentes aspectos que a constituem. Desta forma, a professora e pesquisadora Silva⁴⁷ (2006) elenca quatro fundamentos que estruturam a base educacional dessa Cultura escolar, composta pelos “atores” ou indivíduos que constituem a escola: gestores, professores, alunos e familiares; os “discursos”, as “instituições”, sendo a organização escolar e o sistema educativo, e as “práticas” realizadas nas instituições de ensino. Com essa base educacional, a cultura se mantém funcionando do mesmo modo.

Segundo Forquin⁴⁸ (1993), esse conjunto de ações que são organizadas, normalizadas, “rotinizadas” e habitualmente reproduzidas por essas bases, transmitem o que se entende por “normal” no contexto das escolas formando assim a Cultura escolar.

Assim sendo, apresento também a contribuição propiciada pelo diretor de pesquisas do Centre National de la Recherche Scientifique/CNRS, Julia⁴⁹, (2001, p. 1) que descreve a Cultura escolar como “um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos”. Por esse conjunto de normas e práticas, o professor Barroso⁵⁰ (2012) descreve, ao longo dos seus estudos, um esquema composto por três abordagens da Cultura escolar: Funcionalista, Estruturalista e Interacionista.

Nas abordagens trazidas por Barroso (id.), podem ser visualizados os conjuntos de normas que Julia (2001) apresenta em seus estudos, pois a Cultura escolar do ponto de vista Funcionalista nada mais é do que normas estabelecidas por uma cultura global que são transmitidas/difundidas pela escola às novas gerações de estudantes. Já na perspectiva Estruturalista, essa Cultura escolar é aquela produzida pelos documentos vigentes na organização e sistema educativo, compostos pelos planos de estudos, disciplinas, organização

⁴⁷ Fabiany de Cássia Tavares Silva é professora e pesquisadora sobre a Linha de Pesquisa Escola, Cultura e Disciplinas Escolares do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

⁴⁸ Jean-Claude Forquin é professor da UFR de Psychologie, Sociologie et Sciences de l'Éducation da Universidade de Rouen, na França. Possui doutorado em Letras e Ciências Humanas e publicou uma versão abreviada de sua tese: o livro *Escola e Cultura* (1987).

⁴⁹ Dominique Julia é diretor de pesquisas do Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS) e especialista em história religiosa e história da educação na época moderna. Publicou *Les trois couleurs du tableau noir. La révolution* (1981) dentre outras obras.

⁵⁰ João Barroso é professor catedrático da Universidade de Lisboa e tem como foco de investigação e ensino Políticas de Educação e Formação e como grupo de investigação Política e Administração Educacional.

pedagógica, etc. Por fim, do ponto de vista Interacionista a Cultura escolar é aquela produzida pelos indivíduos que constituem o espaço escolar em suas interações e relações uns com os outros, com o espaço e com os saberes.

A descrição a respeito dessas abordagens sobre a Cultura escolar se faz necessária porque ajuda a compreender as estruturas aplicadas dentro das instituições de ensino e que podem ser colocadas em questão diante dos sujeitos que dela fazem parte.

Desta forma, para destacar mais um aspecto sobre o conceito de Cultura escolar, referencio Demenech⁵¹ e Dickel⁵² (2016) para dialogar a respeito das estruturas seguidas e que são formadas pelos costumes existentes e permanentes dentro das instituições de ensino, estas as quais permanecem “iguais” mesmo com o passar das gerações e transformações sociais e culturais. Para esclarecer esse aspecto, imagine que você vá visitar uma escola de ensino básico e resolve entrar em uma das salas de aula para ver a disposição física daquele ambiente: qual a primeira imagem que sua mente cria ao pensar nesse espaço físico de uma sala de aula tradicional?

Normalmente, podemos imaginar uma sala de aula com a disposição das cadeiras/cadeiras enfileiradas, todas direcionadas para o quadro da sala e mesa onde o professor poderá utilizar. Se você imaginou essa cena, foi exatamente com ela que me deparei durante minha ida a campo, conforme Imagem 3.

Imagem 3 - Sala 2 do Centro de Ensino Médio Setor Leste



Fonte: Registro pessoal, outubro de 2021.

⁵¹ Flaviana Demenech é doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas, dentro da linha de pesquisa Currículo, profissionalização e trabalho docente. Possui mestrado em Educação pela Universidade de Passo Fundo e graduou-se em Pedagogia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

⁵² Adriana Dickel possui Pós-Doutorado na área de Didática da Língua pela Universitat Autònoma de Barcelona e doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas e integra, coordena e orienta projetos de investigação sobre o ensino e a aprendizagem da linguagem verbal na Educação Infantil e nos Anos Iniciais, sobre o cotidiano escolar e a formação do professor

Diante dessa disposição, o que me chamou mais atenção e deteve meus pensamentos a respeito dessa situação foi o fato de que mesmo com a pandemia da COVID-19, as orientações dadas por infectologistas e outros profissionais, a dinâmica institucional de dar aula continuou seguindo os mesmos moldes independente das circunstâncias, mesmo havendo o olhar atento da direção da escola. Assim, me reporto ao questionamento inicial deste tópico: como a cultura escolar é vivida pelos gestores, professores e estudantes dentro da nova realidade imposta pela pandemia da COVID-19?

As normas estabelecidas por uma cultura global, como cita Barroso (2012), estão tão impregnadas nas instituições de ensino que o modelo da sala de aula segue o mesmo, independente do tempo que essas discussões vêm sendo colocadas em pauta, além das novas circunstâncias vividas mundialmente.

Lembro-me que ao ser noticiado sobre o retorno das aulas presenciais (iniciando com o modelo híbrido), muitos gestores, professores e sindicatos manifestaram as dificuldades que teriam para adotar as medidas necessárias dentro da escola para conter a disseminação do vírus da COVID-19. Entretanto, poucas foram as mudanças realizadas pelos governantes para evitar esse problema. Uma das modificações adotadas foi a instalação de pias em alguns pontos específicos da escola com sabonete líquido, totem com álcool em gel e medidor de temperatura na entrada da escola, bem como blocos destinados às salas de aula (Imagem 4).

Imagem 4 - Entrada destinada ao bloco das salas de aula do CEM Setor Leste



Fonte: Registro pessoal, outubro de 2021.

Embora tenham sido realizadas essas mudanças estruturais na escola, o espaço fechado e passível de aglomeração, ou seja, a sala de aula, continuou sendo o mesmo

conforme Imagem 3. Aliás, cito outro exemplo vivenciado ainda *in loco* quando as aulas presenciais voltaram com 100% dos estudantes matriculados em cada turma: ainda na primeira semana após a retomada total das turmas, durante um dos encontros, eu estava apresentando a proposta do que seria realizado naquele dia para a turma quando uma estudante levantou do lugar onde estava sentada e foi em direção à porta da sala de aula e falou que estava começando a ficar com mal-estar por conta da quantidade de pessoas dentro do mesmo espaço.

Esse momento ficou marcado em mim, não apenas pelo que a estudante disse, mas pelo impacto que senti ao ver 35 estudantes juntos em uma mesma sala, infelizmente sem a possibilidade de manterem o distanciamento social exigido, somando ainda a presença do professor regente e eu.

Desta forma, o que estou colocando nesses exemplos especificamente são as relações que são estabelecidas por normas e regras regidas há tantos anos sem alteração, independentemente das mudanças sociais, culturais e, nesse contexto específico, sanitárias.

Portanto, cabe destacar que a Cultura escolar formada a partir de normas, condutas, práticas para transmissão de conhecimentos e comportamentos são instaurados no ambiente escolar a partir de concepções culturais que foram sendo constituídas fora dos muros escolares e foram sendo replicadas ao longo dos anos. Ou seja, a educação e a cultura aprendidas antes de adentrar no espaço escolar foram moldadas em cada sujeito a partir dos parâmetros aprendidos pela educação familiar, educação religiosa, educação da associação de bairro, educação política, dentre outras que aprendemos, normalizamos, seguimos. Assim, ao adentrar no universo educacional, essas condutas são replicadas dentro das escolas.

Porém, não existe apenas esse parâmetro a ser considerado, pois outro aspecto cultural que é implementado nas escolas é o que se dá a partir de documentos vigentes formulados pelo poder público e/ou pela própria ideologia de cada escola. Como exemplo, temos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 2000), o Regimento Interno (2021), o Projeto Político Pedagógico (PPP, 2021), dentre outros documentos educacionais vigentes. Portanto, esses documentos foram formados e são aplicados nas instituições seguindo normativas e se replicam independente de cada individualidade escolar.

Outro aspecto que destaco sobre a Cultura escolar é o funcionamento comum das instituições, regido pelo tempo e homogeneidade, que funciona “como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar” (FOUCAULT, 1987, p. 173), seguindo modelo similar ao de uma fábrica, prisão, hospital. Essa relação física entre estes

espaços e suas normas foi formalizada por Foucault⁵³ em seu livro *Vigiar e punir: nascimento da prisão*, livro publicado em 1975 e cujos postulados ainda são visíveis, uma vez que hoje é possível ver o espaço físico de uma sala de aula funcionando da mesma forma.

Ao considerar o fator do funcionamento da Cultura escolar do ponto de vista regrado pelo tempo, retomo às experiências obtidas no decorrer das práticas vividas em campo. Durante uma das discussões levantadas com os estudantes participantes da pesquisa, questionei sobre a relação que eles tinham e tiveram ao se deterem aos estudos durante o período das aulas remotas. Algumas das respostas foram: “eu passava mais tempo no *Tik Tok* do que fazendo a lição. Não me orgulho não, mas é sobre isso e não está tudo bem” (estudante do 3ºD, Pesquisa de campo, 2021)⁵⁴. Outra resposta comum à questão levantada por mim foi: “não sei nem o que é mais estudar, perdi a prática. Nas aulas *online* eu ligava a chamada e ia dormir” (estudante do 3ºC, Pesquisa de campo, 2021) ou ainda: “já era difícil estudar com professor, imagine sem ele” (estudante do 3ºB, Pesquisa de campo, 2021).

Assim, ao refletirmos sobre essas respostas por eles elencadas, perguntei qual solução eles dariam para tais problemas e as respostas estavam voltadas para a criação de novas normas de avaliação, novas formas de dar aulas, e novas abordagens que os estimulasse a resolver questões da realidade imposta pelo mercado de trabalho, no meio acadêmico, no meio social, político, econômico, etc. Além disso, muitos estudantes mostraram insatisfação com a forma pela qual os governantes estavam estabelecendo normas e práticas dentro das escolas, o que fica evidente num comentário feito por um estudante durante as discussões, ele afirmou:

É difícil a gente ter que estudar um monte de coisa que provavelmente nem vamos usar, tipo fórmula de Bhaskara. Mas tem umas coisas que ensinam aqui que até dá pra entender no que vai me ajudar lá fora, na vida real. Aqui no Setor eu gosto porque eles tem umas coisas bem legais pra gente fazer de pesquisa, mas com o corona tudo parou e aí complicou demais. O que eu acho mais chato é porque tem coisa que a gente tem que aprender só pra passar em vestibular e só (estudante de 3ºB, Pesquisa de campo, 2021).

Desta forma, é possível perceber as relações e práticas que se consolidam nas escolas e que mesmo com o passar dos anos, continuam sendo replicadas e transmitidas independente das reais necessidades. Vários comentários foram levantados pelos estudantes a respeito das

⁵³ Paul-Michel Foucault nasceu em 1926 e faleceu em 1984. Foi filósofo, teórico social, crítico literário e professor da cátedra História dos Sistemas do Pensamento (Collège de France). Realizou conferências e palestras em diversas universidades na França, Alemanha, Estados Unidos e Suíça. Autor de obras como *História da loucura* (1961), *As palavras e as coisas* (1966), *Vigiar e punir: Nascimento da Prisão* (1975), dentre outras.

⁵⁴ Para manter sigilo e respeito aos sujeitos participantes da pesquisa, todos os nomes foram retirados das falas, deixando-se apenas a referência da turma.

matérias que são ministradas dentro da escola e que não fazem relação com o que eles vivem ou se relacionam fora dos muros escolares.

Ademais, durante os momentos de diálogos com os estudantes e suas relações com o âmbito educacional, foi possível perceber também momentos em que a cultura obtida a partir da educação informal se transpareceu. Um desses momentos foi quando um estudante disse: “eu não sei pra que falar tanto nessas provas (vestibulares). Eu não tenho tempo para pensar nisso não. Minha vida saindo da escola é arrumar emprego, não perder mais tempo estudando” (estudantes do 3º D, Pesquisa de campo, 2021). No momento em que essa frase foi dita pelo estudante, foi possível perceber alguns colegas da turma concordando com a colocação feita por ele, porém, havia outros estudantes que discordavam do que tinha sido dito.

Um contraponto ao que esse estudante disse veio de uma colega de outra turma da escola (que estava sem aula e com horário vago, então resolveu ir para a turma em que estávamos realizando o encontro), quem argumentou: “não é bem assim: se você acha que sua vida vai se resumir a encontrar um emprego onde vai ter um patrão te enchendo a paciência, você precisa abrir seus olhos para novos horizontes” (Pesquisa de campo, 2021). E assim se iniciou um debate entre os estudantes daquela turma a respeito do que cada um pretendia para seu futuro e o que cada disciplina pode contribuir para a formação pessoal, profissional e social de cada um.

Esse momento de debate e troca de ideias, experiências e olhares iniciados a partir de uma reflexão que levei para a turma, despertou um outro olhar a respeito do que essa motivação estava reverberando nos estudantes. Ou seja, o indivíduo que compõe o espaço escolar é um ser integrante e participante da Cultura escolar e esse mesmo indivíduo também pode tensionar, questionar, contradizer as organizações ou normas estabelecidas socialmente nessa Cultura escolar, fazendo com que as relações e práticas que se constroem nas instituições de ensino deem lugar a novas formações estruturais dentro do cotidiano escolar, produzindo, assim, a Cultura DE escola.

Assim sendo, na subseção a seguir dou início às reflexões sobre o termo Cultura de escola.

4.2.2. Cultura de Escola

Para a doutora em educação Demenech (2014), a Cultura de escola é aquela produzida e vivida pelos integrantes da escola, é a cultura “não documentada”, porém relacional e que

representa a vida dentro da instituição de ensino. Assim, ela está diretamente ligada à cultura produzida pelos indivíduos que a constituem e, portanto, é o que diferencia cada instituição de ensino.

Segundo Barroso (2012), para entender a Cultura escolar é necessário deixar de lado as ideias sobre cultura em seu nível macro relacionado ao sistema educacional e analisar, observar, viver o interior das escolas, pois cada escola tem identidade própria interrelacionada às relações entre os indivíduos que dela fazem parte e suas estruturas formais e informais. Portanto, na Cultura de escola são os indivíduos que usufruem e formam o espaço escolar, criam e/ou recriam espaços, hábitos, mecanismos impostos por um sistema macro no intuito de sanar necessidades específicas de cada comunidade escolar.

Desta forma, retomando as vivências obtidas em campo, um exemplo sobre a construção da Cultura de escola (que é construída a partir das relações estabelecidas e formadas dentro do ambiente educacional), recupero o exemplo da estudante que passou mal devido à quantidade de pessoas dentro da mesma sala de aula. Então, após ouvir a queixa da estudante, mudei a abordagem do encontro e determinamos outro local a ser ministradas as dinâmicas daquele dia⁵⁵. Este é um exemplo da construção da Cultura de escola que destaco a partir das idas a campo.

Assim, quando refleti, no início deste subcapítulo, sobre como as novas mudanças impostas para conter a disseminação do vírus da COVID-19 estavam sendo vivenciadas pelos sujeitos integrantes do espaço escolar, essa situação experienciada em sala de aula retomou meus questionamentos. Ressalta-se que o Centro de Ensino Médio Setor Leste é uma instituição composta de muitas áreas verdes, abertas, ventiladas e sombreadas por árvores, áreas que podem servir como um ambiente para ministrar aulas, como se observa na Imagem 5. A disposição dos Blocos destinados às salas de aulas são integrados por vegetação, bancos e áreas de descanso. Entretanto, não são utilizados como um local adequado para ministrar aulas, por receio de “atrapalhar” as outras turmas que estão em aula.

⁵⁵ Vale ressaltar que a proposta daquele encontro seria realizada em outro espaço da escola, porém, o primeiro momento seria apresentado em sala de aula para em seguida utilizar outro espaço da escola.

Imagem 5 - Área central do blocos destinados às salas de aula



Fonte: Registro pessoal, outubro de 2021.

Assim, para atender a solicitação da estudante e sabendo da impossibilidade de realizar aula na área central dos blocos destinados às salas de aula, nos dirigimos para outro local da escola, aberto e ventilado (Imagem 6).

Imagem 6 - Encontro externo no Centro de Ensino Médio Setor Leste



Fonte: Fotografia cedida por uma estudante do 3.ºC, Pesquisa de campo, novembro de 2021.

Desta forma, a Cultura de escola não está moldada por regras fixas, o que significa que as mudanças podem acontecer a todo instante no intuito de melhorar o funcionamento da organização educacional, partindo dos sujeitos que a constituem. Ao contrário da organização educacional que homogeneiza os corpos como se fossem apenas um, a Cultura de escola compreende a heterogeneidade que é formada nos espaços escolares e tenta “fugir” das estruturas tradicionais de ensino.

Assim, para contextualizar a formação da Cultura de escola e apresentar essa busca por novas formas de se fazer cultura dentro do ambiente escolar, ouvindo, vendo, sentindo as necessidades dos sujeitos integrantes, trago como exemplo o filme *Como estrelas na Terra*⁵⁶ (disponível na *Netflix*). Neste filme um professor de artes ajuda um garoto com idade entre 8 e 9 anos (que estudava em um internato) a laborar habilidades educacionais como: comunicação, raciocínio lógico, autonomia, etc. O que diferenciou este professor de artes de outros professores que passaram pela vida do jovem estudante foi o fato dele romper com dinâmicas convencionais estabelecidas dentro do internato, buscando métodos de ensino que pudessem contribuir para desenvolvimento educacional, social, familiar e emocional do estudante.

⁵⁶ *Como Estrelas na Terra* é um filme do gênero drama. Tem como direção Aamir Khan e foi lançado pela plataforma de *streaming Netflix* em 2007, com duração de 2h42min. Tem como título original *Taare Zameen Par*.

Desta forma, as organizações educacionais, mesmo sendo consolidadas com uma base educacional ligada a um contexto cultural, ainda possuem e constroem suas próprias manifestações culturais internamente. Essa Cultura de escola está vinculada às bagagens trazidas pelos indivíduos, às relações com o espaço físico, com os saberes, interações, voltando o olhar para escutar, viver, relacionar, integrar, atender necessidades dos sujeitos que compõem a comunidade escolar, “quebrando” a barreira da rigidez de regras fixas.

Assim, o indivíduo, seja ele gestor, professor, estudante, familiar ou mesmo a organização escolar ao fugir dessas normativas, se constituía a partir da realidade em que está inserido e é isto que a diferencia de outras instituições educacionais. Seria, assim, um destaque entre outras organizações que seguem o modelo cartesiano e fechado aos moldes que não estão relacionados com a realidade daquele espaço.

QUINTA BIFURCAÇÃO: Reverberações da trajetória

Este capítulo expõe os resultados da análise e seleção dos dados coletados durante a pesquisa de campo realizada mediante aplicação do *Projeto Caminhos* aos estudantes do Centro de Ensino Médio Setor Leste (Brasília-DF). Assim, esta bifurcação foi construída a partir dessa análise, que resultou em três temáticas, sendo elas: “Não à censura!”, “Chega de violência contra as mulheres”, “A arte imita a vida ou a vida imita a arte?”. Estes três temas constituíram o tópico **Dos Desdobramentos Poéticos às reverberações - Marcas de identidades**, que apresenta o que mais se destacou nas turmas participantes da pesquisa. Posterior a esta discussão, o capítulo apresenta as considerações finais deste trabalho.

DOS DESDOBRAMENTOS POÉTICOS ÀS REVERBERAÇÕES - MARCAS DE IDENTIDADES

Início este capítulo com um relato que será a chave para as discussões apresentadas nesta seção, a qual se dedica à conclusão da análise dos dados obtidos durante os meses de pesquisa aplicada aos estudantes do Centro de Ensino Médio Setor Leste (Brasília - DF). Durante esses meses, foi possível detectar relatos de vivências, reflexões e fazeres artísticos desenvolvidos pelos estudantes dentro e fora da escola. Como exemplo dessas reverberações, obtive o relato de uma estudante do 3.º ano D sobre os encontros para além da escola e das obras artísticas apresentadas a eles:

O Setor nos faz viver muitos projetos com e sem a matéria de Artes, mas acho que você ter trazido para nós esse respiro com a arte misturando teoria, prática, nossos pensamentos e afins foi uma forma da gente também aliviar o estresse que é o terceiro. Sei lá, a pressão do vestibular, junto com a COVID, nossas perdas e preocupações, tudo isso junto deixa a gente meio que na *bad*, sabe? E foi estranho no início você vir falar de arte com a gente de uma forma leve, sabe? Não que a arte não seja leve, inclusive ela também tem que ser dura, mas a forma como foi trazido pra gente... Não sei, essa forma me fez pensar que pode ser diferente e eu posso ser artista também. Inclusive agora onde eu passo, eu observo de verdade o que me mostram. **Eu faço questão de viver a experiência artística**, mesmo que por um segundo, **eu não quero mais sair de um lugar sem me transformar de alguma forma**, e também não tento mais acertar ou adivinhar o que querem dizer com o teatro ou a pintura, música enfim, mas ver, olhar, sentir, pensar, tudo ao meu modo e se tiver relação com o que o artista quis passar... ótimo, mas **o objetivo principal pra mim passou a ter o meu senso crítico, com o que eu conheço. Acho que é isso que me faz ser diferente e especial diante dos outros. Minha opinião é minha, pode ser debatida, mas no fim, é ela que me faz ser quem eu sou.** (Estudante do 3º ano D, 16 anos, 2021, grifo nosso).

A partir deste relato feito pela estudante da turma do 3.º ano D (16 anos), é possível detectar algumas expressões e reflexões decorrentes dos encontros no *Projeto Caminhos*, demonstrando que as perspectivas dos estudantes se ressignificaram dentro do projeto. Podemos perceber isso quando a estudante diz que faz “questão de viver a experiência artística” e que deseja “sair de um lugar transformada de alguma forma”, afirmações que podem ser associadas aos estudos apresentados por Jorge Larrosa Bondía⁵⁷ em seu livro intitulado *Tremores* (2015), obra na qual ele trata sobre a concepção do que seja a experiência. Nessa obra Bondía (2015) explica que a experiência é a possibilidade de que algo nos toque, nos aconteça, nos atravesse. O segundo ponto destacado pela estudante pode relacionar-se ao

⁵⁷ Professor de Filosofia da Educação na Universidade de Barcelona. Possui doutorado em Pedagogia e realizou estudos no Instituto de Educação da Universidade de Londres e na França no Centro Michel Foucault da Sorbonne. Tem experiência na área de Educação e algumas de suas obras publicadas são: *La experiencia de la lectura - estudios sobre literatura y formación* (1996), *Pedagogia profana* (1999), *Tremores* (2015), *Saber sobre Educação* (2007), dentre outras obras.

sujeito da experiência, em que, para o autor (2015, p. 28), esse sujeito da experiência deve estar “aberto à sua própria transformação”.

Além disso, ele (ibid.) explica que para se viver a experiência, é necessário realizar algumas ações cotidianas, como diminuir o fluxo e excesso de informação, opinião, trabalho e ter mais tempo, diminuindo a velocidade dos acontecimentos e novidades características do mundo moderno. Ou seja, é essencial:

Parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (BONDÍA, 2015, p. 25).

Ao pensar na reflexão que Bondía (2015) faz sobre o que é fundamental para se viver uma experiência e acerca das dificuldades que podem impossibilitá-la no mundo moderno, reflito sobre o terceiro ponto por mim destacado na fala da estudante da turma do 3.º ano D (16 anos), que fala não querer “[...] mais sair de um lugar sem me transformar de alguma forma. [...] O objetivo principal [...] passou a ter o meu senso crítico, com o que eu conheço. [...] Minha opinião é minha, pode ser debatida, mas no fim, é ela que me faz ser quem eu sou”. Ainda relacionando essa fala aos estudos de Bondía (2015), esse autor explica que embora duas pessoas participem do mesmo acontecimento, cada uma terá uma experiência, porque o acontecimento é o mesmo - comum -, mas o que cada indivíduo vive é singular e impossível de ser repetido (BONDÍA, 2015). A propósito, quando a estudante faz essa colocação de tornar-se única e construir seu senso crítico a partir das suas vivências, essa é também uma das esferas que o autor aborda para refletir sobre a experiência.

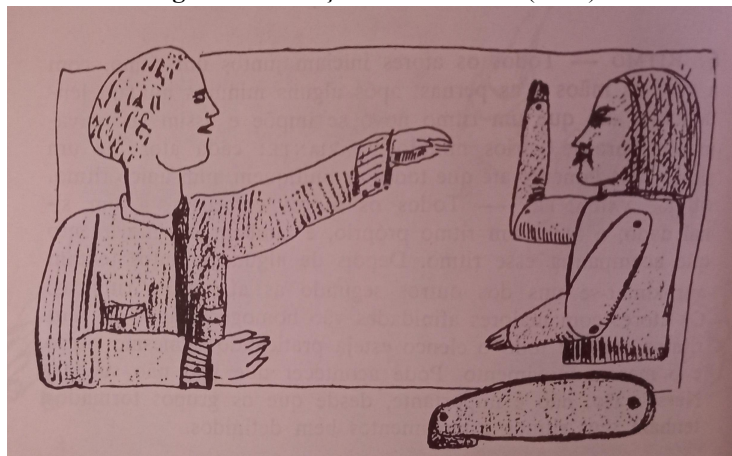
Entretanto, falar sobre experiência e suas especificidades demandaria um estudo específico e aprofundado, com reflexões e questionamentos essenciais, o que não é o foco desta pesquisa. O objetivo de trazer esse relato é despertar a discussão desta bifurcação, de modo a compreender um dos diversos relatos obtidos ao final dos encontros no *Projeto Caminhos*. Contudo, para chegar a este ponto foram trilhados caminhos diversos, dos quais alguns serão apresentados a seguir.

Desta forma, a prática da Mediação Artística buscou no *Projeto Caminhos* abrir espaço para que os estudantes do Centro de Ensino Médio Setor Leste fossem protagonistas nos encontros, de modo que eles participassem de forma ativa nas reflexões e do fazer artístico, aqui nomeados como Desdobramentos Poéticos. Pensando a Mediação Artística enquanto caminho para debater, para o fazer artístico, o ressignificar das obras a partir das

concepções pessoais de cada participante, início às reflexões dando ênfase às falas e Desdobramentos Poéticos a partir das obras artísticas que mais se destacaram para cada turma.

Assim, para o 3.º ano B, a obra *Cálice* (1978), de Gilberto Gil e Chico Buarque, foi a que mais se destacou nas discussões e reflexões dos estudantes, além de ter sido a obra que motivou a turma a elaborar o Desdobramento Poético final com todos os integrantes da turma participando da cena. O primeiro momento desse encontro teve como recurso o jogo teatral “Marionete à Distância” (BOAL, 1987), que tem como proposta fazer com que dois estudantes realizem movimentos como se estivessem tocando um ao outro e no momento em que o estudante A indica onde irá tocar, o estudante B terá que compensar esse movimento, como se de fato tivesse sido tocado pelo estudante A.

Figura 7 - Variações da Marionete (1987)



Fonte: BOAL (1987, p. 72).

Seguido deste jogo teatral, foi iniciada outra dinâmica na qual foram utilizados barbante e jogos corporais com os estudantes. Para este jogo, dividiu-se a turma em dois grupos, em que o primeiro grupo ficava disposto em círculo segurando uma parte do barbante, enquanto o segundo grupo tinha que caminhar por entre os espaços deixados no barbante. Inicialmente, o grupo que segurava o barbante ficava sentado para que o segundo grupo caminhasse por entre os espaços que o barbante deixava no chão. Com o andamento do jogo, o grupo um, que estava com o barbante, levantava e tinha como objetivo impossibilitar a caminhada do grupo dois. Para isso, os estudantes do grupo um, que seguravam o barbante, poderiam levantar ou abaixar o fio do barbante, explorando os diferentes níveis (alto, médio e baixo) no intuito de impedir a passagem do grupo dois de caminhar por entre os espaços.

Imagem 7 - Prática corporal com barbante (3.º ano B)



Fonte: Registro pessoal, setembro de 2021.

Essa prática corporal com barbante foi realizada duas vezes para que os dois grupos passassem pelas duas práticas, sendo a de segurar o barbante e a da caminhada. Assim que o exercício foi executado, deu-se início ao momento de deleite da turma com a obra musical *Cálice* (1978), quando os estudantes escutaram a música e, em seguida, foi realizado um debate para refletir trechos e/ou interpretações sobre a obra. Tendo em conta isso, exponho um trecho do debate empreendido em sala de aula sobre a obra musical, demonstrando-se a perspectiva dos estudantes:

Estudante 1 - A música parece tipo um coral de grito (15 ANOS, 2021).

Estudante 2 - Ou um eco. Porque como tem muita repetição, aí parece um pouco desse eco. Como se a pessoa estivesse pedindo socorro pelo que tava acontecendo e tal (16 ANOS, 2021).

Estudante 3 - E na real, eles tavam né? Era uma denúncia da Ditadura de forma mais camuflada (15 ANOS, 2021).

Estudante 4 - Também acho que o cálice dessa música está ligado ao cálice que lembra o catolicismo, tipo o cálice “do corpo e do sangue de Cristo” (16 ANOS, 2021).

Estudante 5 - O sangue... (Silêncio) Me lembra dos que morreram na Ditadura, já que ela era um manifesto contra as repressões que as pessoas tavam vivendo (17 ANOS, 2021).

Estudante 3 - Sim. A música foi censurada porque ela foi entendida como uma forma de represália (15 ANOS, 2021).

Estudante 6 - Acho que se pensarmos de uma forma poética, tipo a ideia que conversamos na semana passada. A música hoje em dia estaria relacionada às formas de opressão que são vividas. Tipo assim, não estamos vivendo uma Ditadura, mas o discurso que se tem do atual presidente faz muita referência a esse período. As falas dele defendem as ações que foram vividas na época da Ditadura, então é tipo isso. (Silêncio) Se pararmos pra pensar, todos nossos direitos estão sendo negados. Então pode ser essa forma de oprimir sabe? (17 ANOS, 2021).

Estudante 7 - Até porque a Ditadura é um extremismo né? Não sei se é comparável com o que foi o período nazista, mas são formas como os líderes reprimem a sociedade. Acho que vendo por esse lado, a música é bem atual (17 ANOS, 2021).

Estudante 6 - FORA BOZO! FORA BOZO! FORA BOZO! (17 ANOS, 2021).

Estudante 8 - Essa música ela tem a marca de um momento histórico vivido pelos brasileiros no passado, mas isso de alguma forma tá falando de uma realidade vivida e que agora está sendo uma forte ameaça pra gente (18 ANOS, 2021).

Estudante 6 - Censura nunca mais galera! Devemos dizer NÃO À CENSURA! (17 ANOS, 2021).

A partir dos falares citados, é possível notar as relações estabelecidas pelos estudantes sobre a obra musical e os contextos conhecidos e/ou vividos por eles, ao associarem a obra musical com o teor educacional, social e político. Posterior a essa discussão, um estudante (15 anos) indagou qual seria a relação entre os jogos propostos e a obra musical, questionamento que os próprios estudantes puderam debater de forma conjunta e engendrar possibilidades de relações:

Estudante 9 - Quando a gente tava falando que a música meio que fala sobre uma opressão e tudo mais e tipo, você ser privado de andar por onde quer. Sei lá... Mas você entendeu? (17 ANOS, 2021).

Estudante 10 - Eu acho que tem uma relação entre opressores e oprimidos. [...] Quem não estava permitindo a gente de andar, eram os opressores, assim como na música que foi censurada para que os oprimidos não pudessem denunciar os abusos sofridos na Ditadura (16 ANOS, 2021).

Estudante 1 - Então professora, acho que esses jogos que você trouxe meio que também é uma metáfora. Assim como o Gil e Chico usaram a palavra cálice pra ter esse duplo sentido, os jogos que a gente praticou de uma forma também estão falando ou mostrando uma dubiedade no seu objetivo (15 ANOS, 2021).

Estudante 7 - Nessa situação [do jogo] foi bem engraçado “ser o opressor”, mas se a gente relacionar ser opressor e pensar na Ditadura ou em Cálice... Aí vai de 0 a 100 muito rápido. Chega bate a *bad* (17 ANOS, 2021).

Estudante 7 - Verdade. Porque pensando no objetivo do jogo foi mesmo muito divertido. Mas se fizer esse paralelo com a Ditadura Militar já muda o sentido porque aí a vivência é outra (17 ANOS, 2021).

Estudante 9 - Quando a gente está em posição de vulnerabilidade (17 ANOS, 2021).

Estudante 4 - É... Se a gente for relacionar tenho a mesma sensação (16 ANOS, 2021).

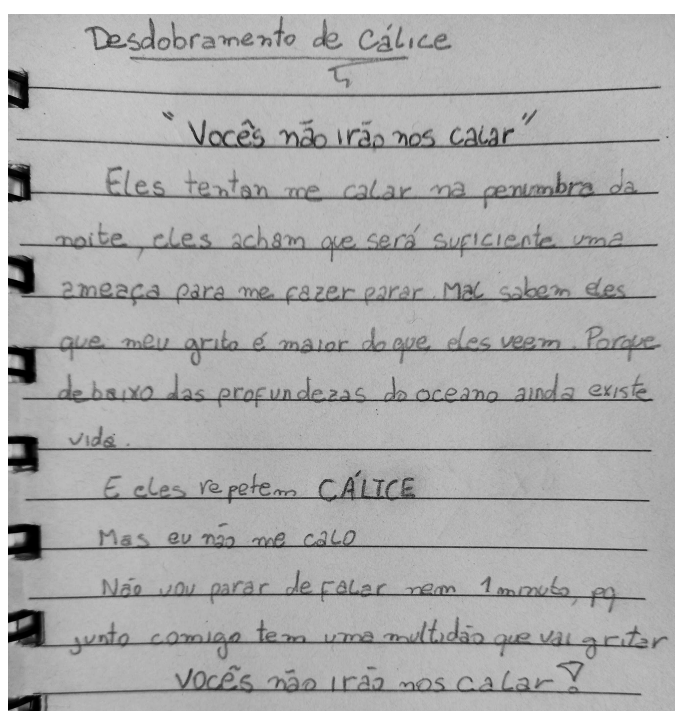
Dessa forma, ao longo do debate surgiram novos questionamentos e discussões acerca da dinâmica realizada inicialmente, além de continuarem refletindo sobre a obra *Cálice* (1978). Alguns termos durante as falas dos estudantes se repetiram, destaque que pode ser visto no Anexo 1 - Nuvem de palavras turmas 3.º ano B, C e D.

Ademais, o último momento proposto, que teve como base e referência a obra musical, se deu a partir da dinâmica aliada à elaboração pessoal ou coletiva com a interpretação, releitura, reverberação dos estudantes com a obra *Cálice* (1978), trabalhos que posteriormente foram exibidos. O objetivo de propor a elaboração de um fazer artístico era possibilitar o momento de pausa, reflexão, produção e prática da experimentação das ações promovidas pelas linguagens artísticas possíveis de serem trilhadas pelos estudantes, promovendo, assim, a construção do protagonismo dos alunos e/ou a emancipação do espectador. Pautada nos estudos e considerações de Rancière⁵⁸ em seu livro *O Espectador Emancipado* (2012), a ação da emancipação inicia quando o espectador passa a questionar a

⁵⁸ Jacques Rancière nasceu em 1940 na França, é filósofo e professor da European Graduate School de Saas-Fee, além de professor emérito da Universidade Paris VIII. Seu foco investigativo se volta para as áreas de estética e política. Alguns de seus trabalhos já publicados são: *Nas margens do político* (1990), *A partilha do sensível: estética e política* (2000), *O espectador emancipado* (2008), dentre outros.

relação entre o olhar e o agir (RANCIÈRE, 2012). Portanto, os estudantes do 3.º ano B, após observarem e refletirem sobre a obra *Cálice* (1978), compuseram “seu próprio poema com os elementos do poema que tem diante de si” (RANCIÈRE, 2012, p. 17) e participaram da obra artística refazendo-a ao seu modo, tornando-se espectadores e artistas ativos da obra proposta. Algumas das obras elaboradas pelos estudantes do 3.º ano B, inspiradas na obra *Cálice* (1978) de Gilberto Gil e Chico Buarque, serão apresentadas a seguir:

Imagem 8 - Desdobramento Poético sobre a obra *Cálice* (Estudante 2, 16 anos)



Fonte: Registro próprio, setembro de 2021

Para além da apresentação do Desdobramento Poético do estudante 2 de 16 anos apresentada anteriormente, outro estudante de 15 anos escreveu uma poesia intitulada “Sem Cálice”, que, porém, preferiu ler apenas para a turma. Outro desdobramento apresentado para a turma foi a elaboração de uma melodia tocada no violão, composta por uma estudante de 17 anos. A composição melódica desenvolvida por ela não foi finalizada no mesmo encontro, tendo ela se responsabilizado a apresentar posteriormente para a turma.

Assim, após as vivências e debates obtidos por meio da obra *Cálice* (1978), os estudantes dialogaram e refletiram ainda sobre as outras duas obras artísticas, sendo elas: *No tempo da pandemia* (2020) e *Café Müller* (1978); e após discutirem sobre as obras apresentadas durante os encontros no *Projeto Caminhos*, foi realizada uma reunião para definir e elaborar em conjunto o produto final da turma. Com isso, os dados obtidos foram registrados e definidos da seguinte forma:

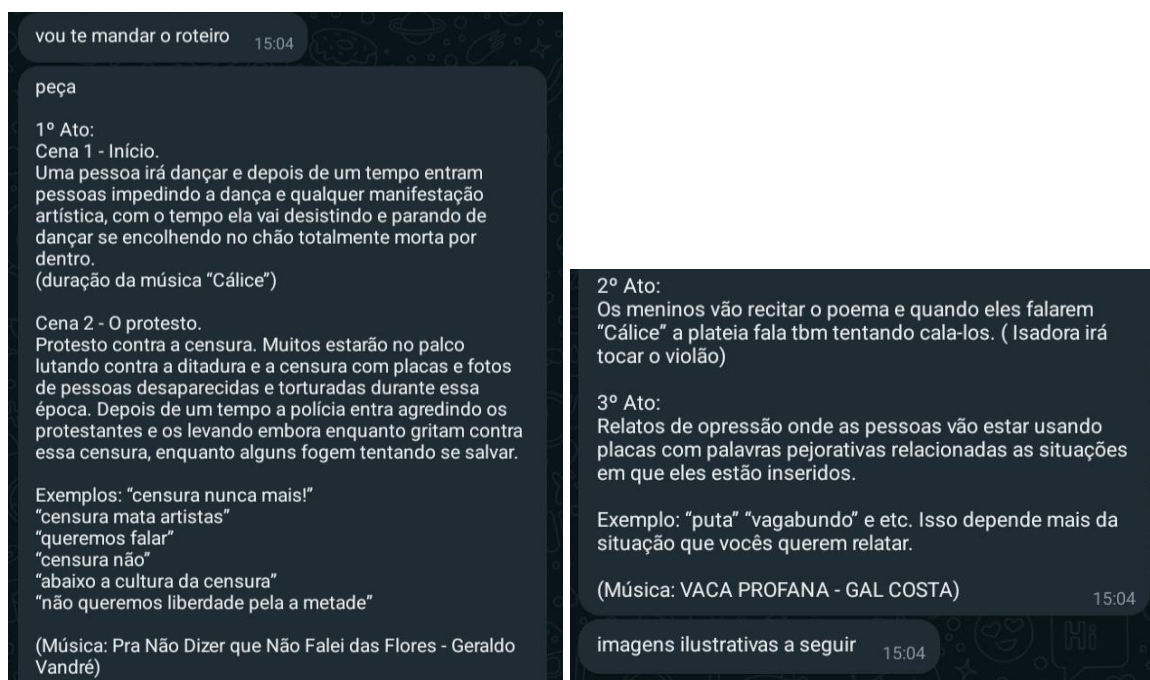
2 estudantes acharam que a obra motora para a realização do Desdobramento Poético coletivo poderia ser pautada na obra *No tempo da pandemia* (2020), por remeter à pandemia e aos traumas que foram vividos e superados, “mostrando que ainda depois da tempestade vem o arco-íris” (Estudante 9, 17 anos);

14 estudantes acharam que seria mais marcante realizar o Desdobramento Poético coletivo pautado na obra *Cálice* (1978) por ser uma obra que aborda um momento histórico vivido no Brasil durante a Ditadura Militar, falando da realidade por meio de metáforas, negando a censura e a opressão;

13 estudantes acharam que a obra base para produzir o Desdobramento Poético coletivo seria a partir da obra *Café Müller* (1978), por remeter a guerras e traumas que ainda se fazem presentes na vida dos brasileiros, mas que serão superados.

Desta forma, a obra escolhida pela turma do 3.º ano B para ser fonte de inspiração e Desdobramento Poético foi a obra *Cálice* (1978). A partir dessa definição, a turma se dividiu entre diretoras, atores, músicos, escritores e roteiristas para elaborar a cena artística, fazendo uso de diferentes linguagens artísticas como o teatro, a música e a poesia. Duas estudantes do 3.º ano B foram escolhidas pela turma para serem as diretoras e, posteriormente, uma delas me encaminhou via *WhatsApp* o roteiro de como seria realizada a apresentação.

Imagem 9 - Roteiro do Desdobramento Poético “Não à Censura!” do 3.º ano B



Fonte: Registro pessoal, setembro de 2021.

Além dessa documentação, durante o processo de ensaio para apresentação final, alguns registros foram realizados pelos estudantes e foram cedidos para anexar a este trabalho

de dissertação, seguidos de legendas elaboradas pelos próprios estudantes participantes da pesquisa.

Imagem 10 - Aquecimento do Boal círculos e contrações (3.º ano B)



Fonte: Fotografia cedida por um estudante do 3º ano B, Pesquisa de campo, novembro de 2021.

Imagem 11 - Ensaio da Cena 1: Início (3.º ano B)



Fonte: Fotografia cedida por uma estudante/ Diretora 2, do 3.º ano B, Pesquisa de campo, novembro de 2021.

Imagem 12 - Ensaio da Cena 2: O protesto (3.º ano B)



Fonte: Fotografia cedida por um Estudante/ Diretora 1, do 3º ano B, Pesquisa de campo, novembro de 2021.

Por fim, a turma do 3º ano B apresentou o Desdobramento Poético coletivo nomeado “Não à Censura”. Segundo alguns relatos dos estudantes, “criar uma obra do zero foi difícil em alguns momentos, porque tem muita ideia misturada, mas foi muito bom” (estudante 12 de 16 anos, 2021). Outro relato obtido foi que “esse foi um baita desafio que valeu a pena ser vivido. Além da gente ter feito tudo sozinho, tivemos nosso momento de expressão que eu sentia tanta falta” (estudante de 17 anos, 2021). Para além desses relatos, gostaria de destacar mais duas falas das estudantes de 18 anos, da turma do 3º ano B, que foram escolhidas pela turma para serem as diretoras:

Estudante/ Diretora 1 - Quando você lançou o desafio pra gente de se inspirar em *Cálice* e produzir nossa própria obra, eu pensei que não daria certo. Por conta do pouco tempo que tínhamos e porque eu particularmente tinha receio de fazer um trabalho assim em grupo depois de tudo que vivemos na pandemia. Mas essa foi uma forma muito boa de viver o trabalho em equipe e principalmente para eu ver que eu realmente amo o teatro. Quando eu tinha 14 e 15 anos, eu fazia parte de uma companhia de teatro, mas sabe como é essa questão com relacionamento abusivo? Pois é, meu ex ficava com muito ciúmes e me deixava sempre insegura sobre isso, além da minha família que dizia que o teatro não ia me levar a lugar nenhum. Mas você me mostrou o porquê eu sempre amei isso (sic). Não é só treinar cenas de beijos e usar drogas, muito menos ficar me comparando com as outras atrizes, é muito mais que isso. Eu estava prestes a fazer vestibular para Biologia e você me fez despertar desse pesadelo. Eu amo o teatro, por conta de tudo que ele nos permite pensar, viver, sentir, debater. E poder estar com meus colegas aqui do Setor nesse desafio final foi maravilhoso. Me fez acordar (18 ANOS, 2021).

Estudante/ Diretora 2 - O que eu achei mais interessante e importante durante todo esse processo foi ver que você nos trouxe exemplos de diferentes artes com a música, o teatro, a dança, a poesia e até um pouco de *performance*. E nos deixava pensar sobre isso. Você mesclava a parte teórica e que pode vir a cair em

vestibulares, mas de uma forma mais artística, sabe? Não tinha a história de certo e errado e as obras que você nos trouxe são muito atuais. Elas falam sobre nossos antepassados, sobre os presentes e sobre nosso futuro também (18 ANOS, 2021).

Estudante/ Diretora 1 - Exatamente, por exemplo, a própria música *Cálice* que foi lançada há tanto tempo, mas com tudo que nós conversamos, resolvemos fazer menção e lembrar dos que partiram por nós na busca de um país mais igualitário. Foi assim que surgiu a ideia do manifesto “Não à Censura”. Já chega dessas ideologias políticas mesquinhas e que privilegiam apenas os ricos. E claro, não podemos deixar de pensar em todos os que partiram lutando para ter um país melhor (18 ANOS, 2021).

A partir das falas e das reverberações obtidas pelos estudantes da turma do 3º ano B, ao final do *Projeto Caminhos* é possível verificar uma relação estabelecida pelos próprios estudantes entre o projeto desenvolvido e as propostas de progressão das aprendizagens do Ensino Médio instituídas pela Base Nacional Comum Curricular (2018). Segundo este documento (2018), é necessário realizar o aprofundamento da pesquisa e do desenvolvimento das criações autorais dos estudantes, utilizando diferentes linguagens artísticas que se fazem possíveis para que os estudantes assumam o papel de protagonistas, apreciadores, artistas, criadores e/ou curadores das artes, por meio de recursos alternativos, digitais e/ou convencionais, na escola ou fora dela.

Assim, aliados aos fazeres pedagógicos e artísticos, os estudantes puderam trabalhar diferentes esferas do seu próprio pensar, refletindo, criando, fazendo, relacionando as suas vivências e experiências. Da mesma forma, a partir do relato das estudantes, é possível verificar o elemento central desta pesquisa: o protagonismo juvenil, quando as estudantes da turma do 3º ano B descreveram sobre o importante papel das artes para a sociedade e para suas vidas. Elas abordaram sobre suas percepções de mundo por meio da cena artística, relacionando os diferentes tempos que a obra musical percorreu e que ainda hoje dialoga com a sociedade. Segundo Barbosa (2007), esse é um dos objetivos ao qual a Mediação se propõe: perceber as relações que artistas e obras em tempos e lugares diferentes dialogam com o público, cada qual a seu modo, partindo das particularidades de cada pessoa e diversidades do contexto no qual se encontra.

Com isso, iniciou a discussão sobre a segunda turma do Centro de Ensino Médio Setor Leste: 3º ano C. Esta turma também elegeu *Cálice* (1978) como obra de inspiração para a realização do Desdobramento Final coletivo. Reitero o apontamento feito por Bondía (2015, p. 32), no que concerne à experiência, quando afirma que “o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. [...] Duas pessoas ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência”. Assim, embora as turmas do 3º ano B e C tenham utilizado a mesma obra para realizar a apresentação final, os acontecimentos,

reflexões, vivências e experiências foram diferentes e, conseqüentemente, culminaram em outros resultados.

As dinâmicas iniciais com a turma do 3º ano C se deram a partir do jogo teatral “Variações da Marionete” (BOAL, 1987) e da prática corporal com o barbante. Seguido dessas dinâmicas corporais, foi apresentada a música *Cálice* (1978), da qual os estudantes realizaram debates suscitando nas seguintes interpretações:

Estudante 1 - Eu acho o seguinte... Eu não entendo nada sobre a obra cálice. Na real, só sei o que é passado em cursinho ou no *YouTube* pra a gente estudar pro vestibular (17 ANOS, 2021).

Estudante 2 - Mas todo mundo tem uma ideia, cara. A Letícia já nos disse várias vezes que não existe uma resposta certa ou errada. São nossas interpretações individuais (18 ANOS, 2021).

Estudante 2 - E nossa vida não é só vestibular, né, gente? Também tem outras coisas para fazer (18 ANOS, 2021).

Estudante 1 - É... Mas não é isso que nossos pais querem (17 ANOS, 2021).

Estudante 4 - Meus pais podem até querer outra coisa porque eles podem achar que aquilo é mais importante para minha vida, mas quem é o responsável pela vida sou eu mesmo. Morando debaixo do teto deles tenho que escutar e obedecer o que eles pedem, mas no fim das contas quem vai viver a vida sou eu. Eu também acho que sou responsável e tenho que ter um mínimo de independência nas minhas escolhas (18 ANOS, 2021).

Estudante 3 - Na verdade, nossos pais querem nos ajudar a entender as nossas decisões ou as conseqüências que podem vir acontecer se eu tomar o caminho e que eles podem considerar errado, mas que eu acho legal (16 ANOS, 2021).

Estudante 5 - Hein professora, eu acho que isso também é uma forma de opressão, né? Da gente ter que seguir o mesmo caminho que já é comum, só porque é comum. Acho que isso também está nas entrelinhas da música, só que naquele tempo, eles estavam falando da Ditadura, não do que os pais querem pra vida dos filhos (17 ANOS, 2021).

Estudante 5 - Pois é. É isso que estou falando... Isso é uma forma de opressão porque a gente não tem que seguir o mesmo caminho que todo mundo segue. Eu acho que tem a ver um pouco com cálice, porque eles estavam vivendo uma ditadura onde eles eram mortos ou presos torturados e tal e queriam, tipo, denunciar aquilo tudo. Como eles não podiam fazer isso, eles simplesmente resolveram colocar numa música. E aí colocaram esse duplo sentido, né? (17 ANOS, 2021).

A partir desse trecho, é possível notar que os estudantes estavam discutindo sobre questões de opressões possíveis de serem vividas no ambiente familiar, relacionando-as com a obra *Cálice* (1978). No decorrer do debate, foram citadas diferentes formas de opressões nas instâncias escolares, trabalhistas e sociais. Após este momento, deu-se início à atividade de reverberação por meio da música apresentada e das discussões realizadas até aquele momento. Assim, a turma se dividiu em grupos e os estudantes realizaram cenas improvisadas pautadas no debate.

O primeiro grupo a se apresentar fez uma cena cujo tema abordado era opressão contra as mulheres (Imagem 13). Na cena os estudantes representaram um dia na vida de uma mulher indo à escola, faculdade ou trabalho, enquanto escuta falas opressoras de homens na rua: “a gente quis mostrar a vida normal de uma mulher e as coisas que temos que escutar. A

forma e falas de um homem desconhecido podem nos deixar em total vulnerabilidade” (estudante 7 de 17 anos, 3º ano C, 2021). Da mesma forma, o segundo grupo (Imagem 14) improvisou uma cena seguindo o mesmo tema: “a gente quis algo para representar a luta a favor das mulheres, porque a gente tem o pensamento que uma mulher tem que ser respeitada, mas por exemplo no ônibus acontecem muitos assédios e isso tem que ser denunciado” (estudante 10 de 16 anos, 3º ano C, 2021). Já o terceiro grupo elaborou a cena sobre opressão sem utilizar a fala, dando ênfase na expressão do corpo para encarar o público e causar desconforto (Imagem 15). Segundo as estudantes integrantes do grupo três, “um olhar diz mais que mil palavras, então a gente quis fazer nossa cena sem nenhum tipo de fala e ver como ia ser a reação da galera aqui. A gente quis mostrar que também pode ser uma forma de reprimir as pessoas” (estudante 3 de 17 anos, 3.º ano C, 2021).

Imagem 13 - Desdobramento Poético sobre a obra Cálice (Grupo 1)



Fonte: Registro próprio, setembro de 2021.

Imagem 14 - Desdobramento Poético sobre a obra Cálice (Grupo 2)



Fonte: Registro próprio, setembro de 2021.

Imagem 15 - Desdobramento Poético sobre a obra *Cálice* (Grupo 3)



Fonte: Registro próprio, setembro de 2021.

Após as apresentações das cenas, foi retomado o debate sobre a obra *Cálice* (1978), relacionando-a aos dias atuais:

Estudante 7 - A ideia da música está também direcionada aos momentos opressores na vida dos brasileiros durante a Ditadura Militar. Como nós tivemos a sorte de não viver esse caos, acredito que a forma como ela pode conversar com a gente é realmente por meio das denúncias de opressão que são vividas até hoje (18 ANOS, 2021).

Estudante 10 - Também acho que quando a gente não quer se expressar na própria escola ou ter que ficar seguindo a cultura que a escola nos manda seguir e você tem que fazer alguma coisa só pra ganhar nota quando na real você não tá a fim ou não vê a menor diferença pro seu futuro. Isso é meio irritante e acho que é uma forma da gente ler a música nessa realidade escolar (18 ANOS, 2021).

Estudante 11 - Mas acho que essas coisas se comparadas às opressões da vida, são insignificantes, tem muita opressão no mundo. Opressão contra as mulheres, opressão social... (Silêncio) É, mas também a opressão na escola é complicada (17 ANOS, 2021).

Estudante 9 - Eu acho que tudo é válido, porque são as maneiras como a gente pode também se sentir oprimido. São as diferentes relações opressivas que vivemos. Tá certo que o ponto chave para o vestibular ou no caso para o PAS, é a gente entender o duplo sentido da música e tudo mais, mas também dá pra pensar na realidade atual (17 ANOS, 2021).

Estudante 7 - Até porque começa por pequenas ações e nos lugares que a gente menos espera. A música estava falando de uma realidade cultural vivida, mas também podemos ver as formas como as opressões são estabelecidas hoje em dia (18 ANOS, 2021).

Assim, dando prosseguimento à aplicação do *Projeto Caminhos*, os estudantes do 3.º ano C dialogaram com outras duas obras artísticas: *No tempo da pandemia* (2020) e *Café Müller* (1978). Nesse ínterim, iniciaram as análises para produção e elaboração do Desdobramento Poético coletivo, momento em que seriam produzidas cenas teatrais nas quais há a representação de opressões contra mulheres, com o intuito de “denunciar algumas das realidades vividas por centenas de mulheres cotidianamente” (estudante de 18 anos, 3º ano C, 2021). Entretanto, parte da turma não queria participar da cena teatral, e para

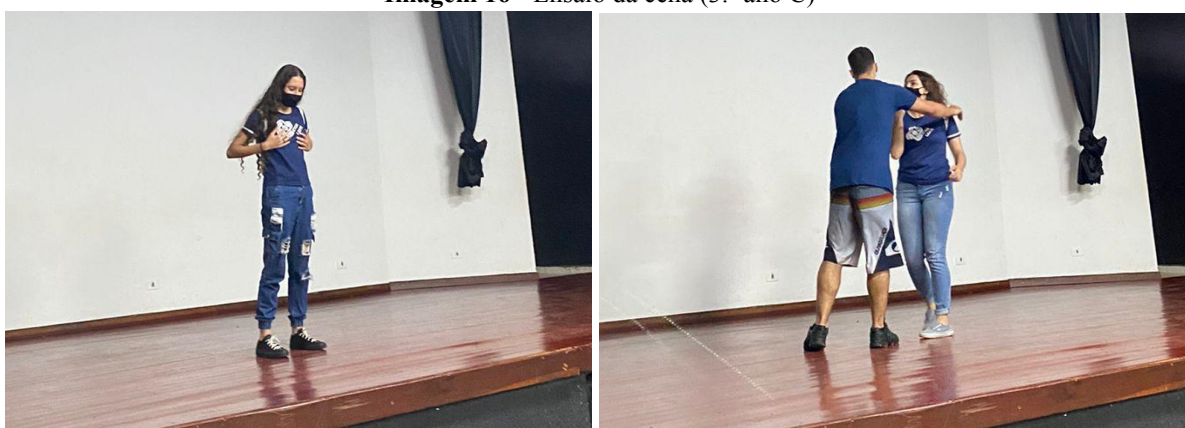
solucionar essa questão, os estudantes definiram que aqueles que não se sentissem confortáveis de estar em cena, iriam realizar uma pintura coletiva com o mesmo tema.

O roteiro de apresentação elaborado pelos estudantes da turma do 3º ano C ficou definido da seguinte forma:

- Cena 1 - Abuso em regiões do corpo que não devem ser tocadas sem autorização. A atriz 1 ficará olhando fixamente para o público, depois de um tempo ela vai colocar as suas duas mãos na região da boca, seios, barriga e perna. Para dar destaque à mão, a atriz 1 vai estar com tinta vermelha, representando o sangue do abuso sofrido.
- Cena 2 - Relação afetiva abusiva. Para essa cena vão ter 2 atrizes e 2 atores, formando os casais. O primeiro casal vai estar sentado em um banco e o homem começa a demonstrar violência contra a mulher. Enquanto isso, o segundo casal vai passar e ver a atitude do homem. Aí o homem do casal 2 representará a polícia e vai prender o abusador, enquanto que a mulher vai ajudar a que estava sofrendo.
- Cena 3 - O encontro entre as vítimas. Todos da turma vão ficar andando pelo espaço e depois de um tempo, as duas mulheres que sofreram abusos vão se encontrar no meio do palco. Ficam se olhando por um momento e depois seguem seus caminhos - música de fundo: *Maria da Vila Matilde* da cantora Elza Soares.

Depois da elaboração do roteiro de apresentação, foram iniciados os ensaios das cenas separadamente. Dois registros foram obtidos durante os ensaios e encaminhados pelos estudantes via *WhatsApp* para anexar a esta dissertação.

Imagem 16 - Ensaio da cena (3.º ano C)

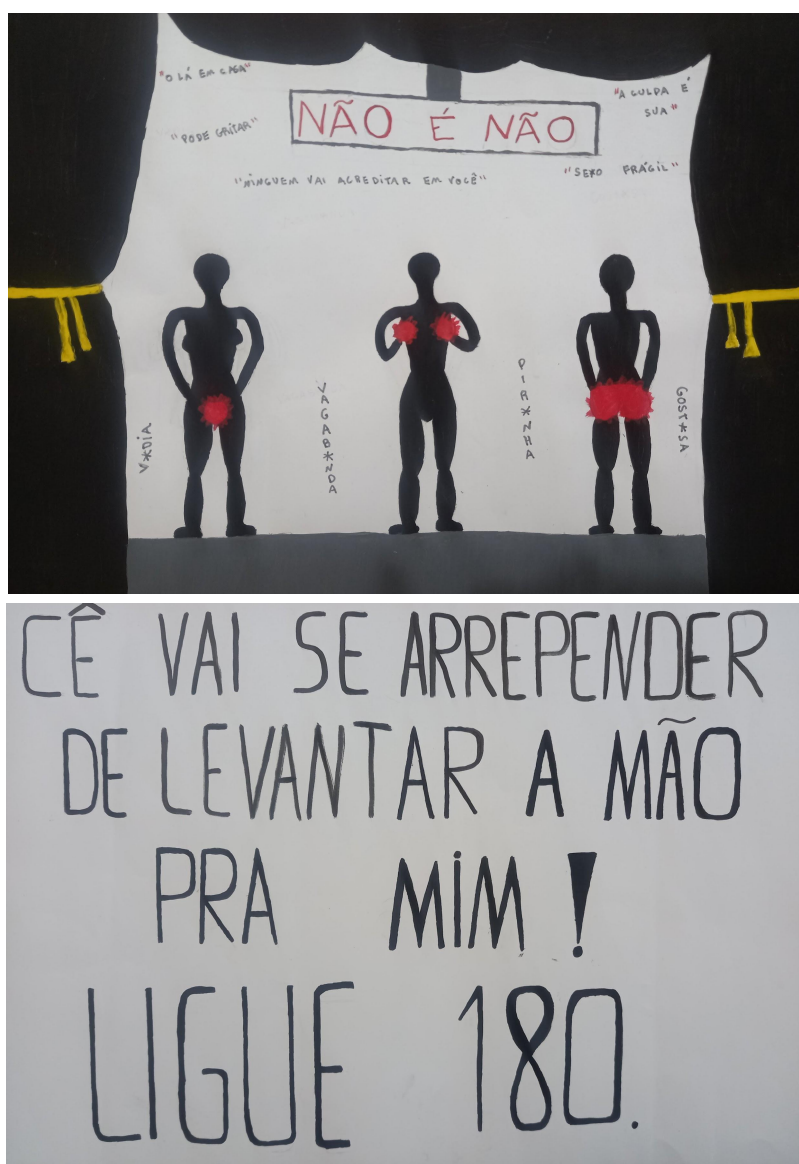


Fonte: Fotografia cedida por uma estudante do 3.º ano C, Pesquisa de campo, novembro de 2021.

A imagem 16 corresponde ao ensaio da turma para a apresentação final. Na primeira foto (da esquerda para a direita), mostra-se a representação da atriz 1 da turma do 3º ano C, correspondente à cena 1. A segunda foto registra a cena 2 com um dos casais que serão representados na cena artística.

A seguir, apresento a Imagem 15 referente ao Desdobramento Poético coletivo produzido pelos estudantes, os quais usam a linguagem artística das artes visuais. Trata-se de uma pintura conjunta que aborda outra maneira de denúncia em combate aos casos de violência contra as mulheres. Na primeira pintura, os estudantes fizeram referência à cena 1, pois “na primeira pintura queríamos representar a cena do abuso e opressões vividas principalmente pelas mulheres, onde tem o corpo tocado sem sua permissão, além de colocar algumas das frases recorrentes nos momentos de assédio” (estudante 9 de 17 anos, 3º ano C, 2021). Já na segunda pintura, os estudantes elaboraram uma espécie de cartaz para conscientizar e denunciar esses casos.

Imagem 17 - Desdobramento Poético coletivo: Pintura (3.º ano C)



Fonte: Registro próprio, dezembro de 2021.

Ao final da apresentação do Desdobramento Poético coletivo realizado dia 2 de

dezembro de 2021, uma das estudantes do 3.º ano C relatou que participar do *Projeto Caminhos* a fez estabelecer relações entre as diferentes linguagens artísticas e sua vida:

o quanto nossa vida é cercada de significados e se a gente não parar pra prestar atenção, podemos não perceber os pequenos detalhes da vida. Eu não esperava conseguir compreender e organizar meus próprios pensamentos de forma tão crítica e clara, denunciando algo que está tão presente na minha vida. Foi uma forma diferente de estudar e me expressar, fazendo com que o que eu aprendi fora da escola também fosse fonte de conhecimento. Os encontros me fizeram notar isso tudo de uma forma leve, com pausas e sem pressão para ter as respostas na hora. Até porque às vezes nem temos resposta para tudo na vida (estudante de 18 anos, 3º ano C, 2021).

O relato desta estudante pode se relacionar ao processo de ensino/aprendizagem proposto também pela Mediação Artística, a qual deve estabelecer pontes e construir conhecimentos a partir dos conteúdos trazidos pela escola, bem como pelos conhecimentos obtidos e formulados artesanalmente a partir da bagagem pessoal de cada indivíduo (MARTINS, 2007). A estudante segue seu relato externando que considerou importante o processo durante o *Projeto Caminhos*, afirmando que “mesmo as obras tendo um significado forte e que poderiam despertar esse lado emotivo, de alguma forma essa parte não foi exposta e a gente conseguiu analisar [...] sem ficar de frente com nossos medos ou traumas”. (estudante de 18 anos, 3º ano C, 2021).

A respeito da fala da estudante, destaco um trecho da dissertação de mestrado de Von Soshten (2016, p. 99) que trata sobre os cuidados que a Mediação Artística deve tomar durante seus processos de aplicabilidade, para não desencadear em problemas e/ou feridas nos estudantes, ou público participante da ação artístico-educativa:

A mediação deve se preocupar com o desenrolar de suas ações, a fim de promover, e também alimentar o ato expressivo dos estudantes; para que ele não se esvaia durante seu desenvolvimento, nem caia em um jorro emotivo, o que seria pior. [...] Para tanto, precisamos tomar alguns cuidados. Pensar quais atividades serão propostas e planejá-las com antecedência; mas também estar aberto para alterá-las assim que houver necessidade. [...] Não abandonar as atividades antes de suas respectivas conclusões e desenvolvê-las de modo a explorar suas potencialidades estéticas.

Portanto, pensar nas dinâmicas propostas aos estudantes e estar disponível a mudanças é uma decisão que poderá proporcionar experiências para despertar o interesse, curiosidade e diálogo com o que será refletido. Desta forma, ao eleger as três obras artísticas *Café Müller* (1978) de Pina Bausch, *No tempo da pandemia* (2020) de Catherine M. O’Meara e *Cálice* (1978), de Gilberto Gil e Chico Buarque, o planejamento foi estabelecido de modo a não permear por caminhos invasivos.

A seguir, apresento a discussão sobre a terceira turma participante da pesquisa: 3º ano D. Essa turma escolheu a poesia *No tempo da pandemia* (2020) como obra motriz para elaborar e produzir o Desdobramento Poético coletivo.

Em primeira instância, as dinâmicas iniciais se deram por meio de diálogos, a partir do que foi vivido durante o período da pandemia da COVID-19, no ano de 2020. Grande parte da turma destacou o uso frequente das redes sociais, em especial o *Tik Tok*, como passatempo. Inclusive, os estudantes relataram o uso frequente dessa rede social como causador de problemas para a saúde e estudos. Depois dessa conversa, foi apresentada a poesia *No tempo da pandemia* (2020) de Catherine M. O'Meara, e após a leitura, deu-se continuidade ao debate:

Estudante 3 - Nossa... foi tenso demais ficar em casa na quarentena. Primeiro pelas mortes, depois pela insegurança, mas também porque eu ficava muito no *TikTok* e no *Insta*. E eu ficava me comparando com os corpos esculturais das meninas que têm até menos idade que eu (17 ANOS).

Estudante 5 - O que eu fico pensando é que a poesia fala da nossa rotina durante a pandemia, mas pelo menos ela tem um lado bom (15 ANOS).

Estudante 6 - Não sei se eu concordo com “as pessoas curaram”. Eu acho que mais tiveram problemas internos do que cura. Acho que poucas pessoas conseguiram, tipo “ai, eu vou fazer coisa nova, eu vou meditar, vou fazer isso, vou fazer aquilo”. Eu acho que foram poucas pessoas que conseguiram (16 ANOS).

Estudante 8 - Foi um momento de aflição e de ansiedade, mas também de conhecimento, de aprendizado (17 ANOS).

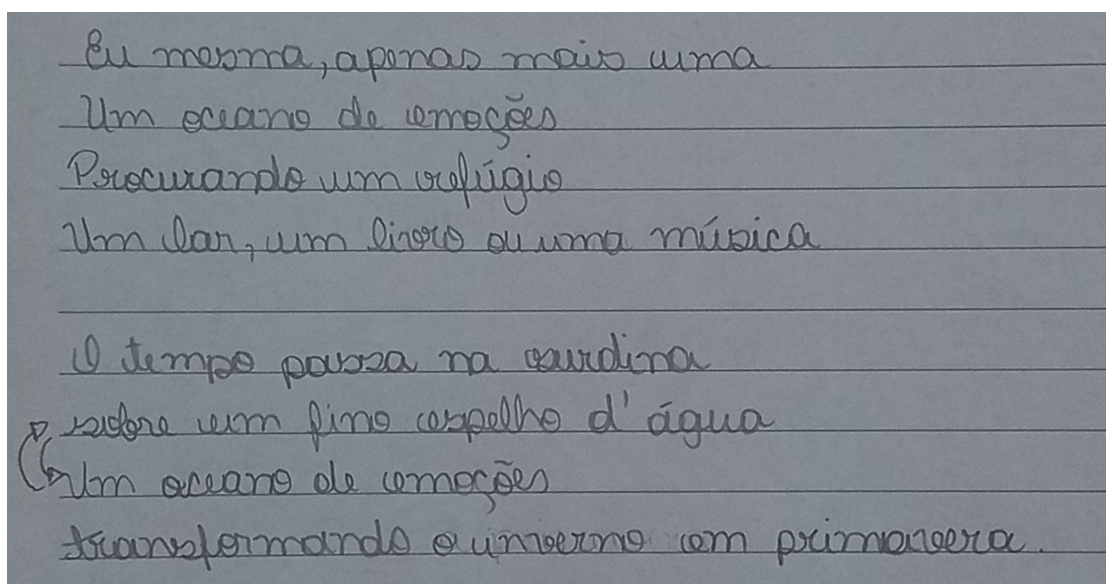
Estudante 9 - E também um tempo para se descobrir. Pra praticar uma dança que você podia não conhecer, ou descobriu um novo talento, um novo *hobby*. E eu acho que a segunda parte do texto, do poema, fala talvez das pessoas, né? Tipo, muitas pessoas morreram e tudo mais, só que infelizmente você tem que lidar com isso, aceitar a dor... Você meio que... Você estava perdido. Com a pandemia você se encontrou, fez novas escolhas, novas decisões, uma maneira de lidar, você conheceu um novo caráter, criou maturidade. Coisas assim, entendeu? Acho que é isso (16 ANOS).

Estudante 4 - Eu acho que o poema representou bem a pandemia e principalmente o período de isolamento. Porque literalmente muita gente fez isso. Mas o que o estudante 6 falou, eu só complemento com o seguinte: muita gente ainda não se curou, algumas conseguiram e outras não. E a pandemia ainda não acabou, a diferença é que as pessoas se reencontraram, tipo aqui na escola, que estamos retornando nosso normal, e a gente está voltando a rotina, mas a gente ainda vai viver um período longo e vamos continuar sentindo isso, até o dia que voltar a rotina de antes da pandemia. Mas muita gente ainda vai continuar no processo de ir se curando e as pessoas que conseguiram se curar precisam manter (17 ANOS).

Com isso, as discussões permearam três polos durante as falas dos estudantes: o 1º abordou as consequências e medos com relação à pandemia da COVID-19; o 2º tratou sobre a vida dos estudantes no âmbito tecnológico e educacional; e o 3º a respeito do que foi possível reaprender ou conhecer. Para além desses polos, durante as discussões, surgiram termos que eram recorrentes nas falas dos estudantes, como: pandemia, quarentena, isolamento, vidas perdidas, *Tiktok*, etc. (para ter acesso a todas as palavras, verificar Anexo 1 - Nuvem de palavras turmas 3º ano B, C e D).

Depois desse debate, foi realizada uma dinâmica para reverberar na produção dos estudantes, tendo como ponto de partida a poesia *No tempo da pandemia* (2020). Assim, após a execução das produções, os estudantes iniciaram as apresentações de suas obras. A Imagem 18 apresenta o Desdobramento Poético realizado por uma estudante de 15 anos, produto no qual ela relata, por meio da poesia, quais sentimentos lhe permearam durante os meses de isolamento social no ano de 2020.

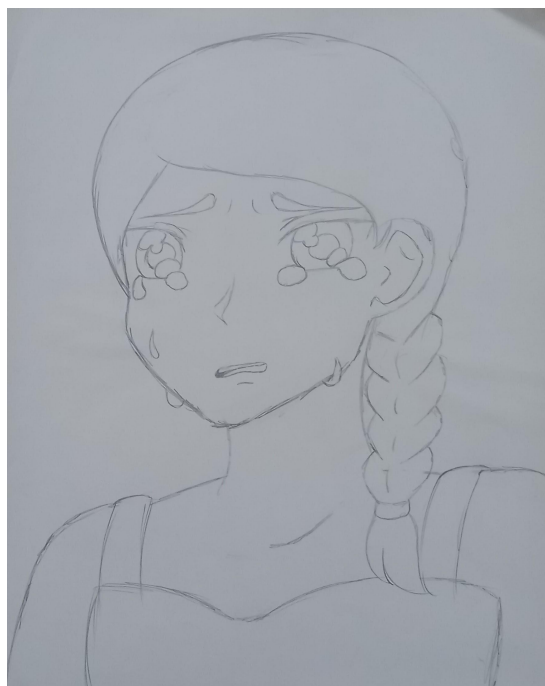
Imagem 18 - Desdobramento Poético sobre a obra *No tempo da pandemia* (Estudante 5, 15 anos, 3º ano D)



Fonte: Registro próprio, agosto de 2021.

Segundo a estudante, escrever poesias “passou a ser um refúgio e era o que eu mais fazia no período do isolamento social” (estudante de 15 anos, 3º ano D, 2021). Alguns colegas de turma relataram que a música e a poesia foram importantes fontes de libertação para “sobreviver sem surtar”. Em seguida, o estudante 6 de 16 anos deu continuidade à mostra de Desdobramentos Poéticos.

Imagem 19 -Desdobramento Poético sobre a obra No tempo da pandemia (Estudante 6, 16 anos, 3º ano D)



Fonte: Registro próprio, agosto de 2021.

Após algumas colocações dos colegas da turma do 3º ano D, o estudante 6 de 16 anos deu continuidade à sua reverberação:

Eu resolvi desenhar minha irmã. Ela sofreu muito na quarentena, mas aí, eu tentei ajudar ela a não ficar pensando ou assistindo as barbáries que a COVID causou [...]. Agora ela está melhor e já consigo ver ela sorrindo de novo, mas foram meses difíceis principalmente pra ela. Resolvi desenhar uma menina no estilo de desenhos asiáticos, já que nós adoramos a cultura asiática (ESTUDANTE DE 16 ANOS, 3º ano D, 2021).

Neste sentido, a partir da mostra dos Desdobramentos Poéticos produzidos pelos estudantes, foi possível notar uma forte presença das emoções e dificuldades que foram vividas durante o isolamento social decorrentes da pandemia da COVID-19. Por outro lado, 10 estudantes da turma apresentaram como Desdobramento uma coreografia de dança que estava sendo bastante compartilhada nas redes sociais, em especial no *Tik Tok*. Uma das estudantes participantes da apresentação disse: “nós sabemos o quanto a pandemia foi difícil, mas a gente preparou uma apresentação usando a linguagem artística da dança para fazer uma relação com a poesia *No tempo da pandemia*” (estudante de 17 anos, 3º ano D, 2021).

Para além destes Desdobramentos Poéticos apresentados nessa discussão, outros estudantes expuseram suas reverberações usando as linguagens artísticas como a poesia, a dança, as artes visuais e audiovisual. Assim sendo, após vivências obtidas pela turma do 3º ano D, dialogando e refletindo sobre as obras artísticas *Cálice* (1978) e *Café Müller* (1978), a turma iniciou as produções para o Desdobramento Poético coletivo.

Sendo assim, os estudantes do 3º ano D definiram que a produção da cena teatral seria constituída a partir da poesia *No tempo da pandemia* (2020) de Catherine M. O'Meara, e tiveram como resultado a construção de uma cena teatral na qual se representou o que foi vivido por eles, no âmbito escolar, na pandemia da COVID-19. Assim, durante o roteiro elaborado pelos estudantes, foi destacado que a apresentação da cena teatral faria referência à obra *Café Müller* (1978) ao utilizar ações repetitivas. Da mesma forma, outro elemento utilizado como referência à obra *Café Müller* (1978) foi o uso de adereços cênicos para enfatizar um dos personagens da cena (Imagem 20).

Imagem 20 - Desdobramento Poético coletivo (3º ano D)



Fonte: Registro próprio, dezembro de 2021.

Na Imagem 20 — que foi registrada durante a apresentação final da turma do 3º ano D, no dia 2 de dezembro de 2021 —, é possível verificar, no lado direito da imagem, que o vírus da COVID-19 foi representado por meio do uso de peruca branca e tecido vermelho. Diante do exposto e associando as discussões promovidas a partir do *Projeto Caminhos*, nota-se que o envolvimento dos estudantes durante os debates e as criações artísticas estão vinculados às vivências, pensamentos, reflexões, autonomia, criação e senso crítico construído em diferentes esferas de suas vidas. Isso é resultado da construção de vínculos horizontais e da promoção de um ambiente no qual os estudantes assumem papéis, o que vai ao encontro do que estabelece a Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 482) quando esta preceitua que a escola deve promover

um ambiente propício para o engajamento dos estudantes em processos criativos permitindo a incorporação de estudos, pesquisas e referências estéticas, poéticas, sociais, culturais e políticas para a criação de projetos artísticos individuais, coletivos e colaborativos, capazes de gerar processos de transformação, crescimento e reelaboração de poéticas individuais e coletivas.

Com isso, foi possível identificar, a partir das falas e Desdobramentos Poéticos dos estudantes, a potencialidade para além do fazer artístico, potencialidade esta que auxiliou na estruturação das concepções apresentadas pelos estudantes e que formou as marcas de identidades de cada turma participante da pesquisa.

Essas marcas de identidades se transpareceram mediante os diferentes e diversos posicionamentos das turmas participantes em suas apresentações finais, assim como nos relatos dos próprios estudantes: “tudo o que realizamos esteve muito ligado ao que trazemos como saber aprendido na vida, na garra” (estudante de 17 anos, 2021). Outra observação realizada por uma estudante da turma do 3º ano B complementa a fala do estudante citado anteriormente. Ela afirma: “no fim das contas, as apresentações mostraram o olhar de cada turma, porque se tiveram apresentações diferentes, é porque cada individualidade foi colocada nas cenas” (estudante de 16 anos, 2021).

Ao correlacionar os relatos dos estudantes e a suas produções, é possível concluir que as diferentes identidades e posicionamentos assumidos por eles durante o percurso da aplicação do *Projeto Caminhos* evidencia o discurso e concepções de cada um, tema muito estudado por Hall (2006).

REFLETINDO SOBRE A TRAJETÓRIA PARA UM NOVO COMEÇO

É chegado o momento de refletir sobre a trajetória percorrida ao longo dos últimos anos estudando sobre a Mediação Artística e, especificamente, durante a pesquisa para o Mestrado junto ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Maranhão. Entendo ser necessário fazer uma recapitulação das propostas vinculadas a este estudo, de modo a costurar os temas e pesquisas aqui apresentados.

Iniciei esta caminhada no PPGAC/ UFMA no segundo semestre de 2020, motivada a dar continuidade às investigações e estudos sobre Mediação Artística aplicada no âmbito escolar para estudantes de Ensino Médio, a partir de três obras artísticas: *Café Müller* (1978) de Pina Bausch, *No tempo da Pandemia* de Catherine M. O'Meara (2020) e *Cálice* (1978) de Gilberto Gil e Chico Buarque. A proposta inicial era realizar as investigações tendo como público alvo estudantes de Ensino Médio na cidade de São Luís-MA. Entretanto, o contexto pandêmico da COVID-19 impossibilitou a realização desta pesquisa em São Luís-MA, a qual teve de ser ajustada e realizada posteriormente - entre os meses de julho e dezembro de 2021 - com três turmas (3º ano B, C e D) do Centro de Ensino Médio Setor Leste, em Brasília-DF.

Assim, experienciar a pesquisa de campo no Centro de Ensino Médio Setor Leste foi muito além de apenas realizar uma pesquisa para o mestrado. Foi um período no qual pude experienciar momentos com estudantes da instituição de ensino e perceber as relações estabelecidas no cotidiano da escola, quer seja entre docentes, discentes e comunidade escolar como um todo. Foi um momento de (re)conhecer olhares, dinâmicas educacionais, relacionais, compreender as formações de ver e viver no mundo dentro e fora dos muros da escola, bem como fruir nas concepções ideológicas e tecnológicas que se configuram pelos sujeitos pertencentes daquele espaço.

Além das vivências e experiências obtidas sobre os estudantes do centro de ensino, não poderia deixar de mencionar os questionamentos motivadores para realização deste estudo. Estes foram estabelecidos a partir das concepções entre a Mediação Artística, as consequências deixadas e formadas pela pandemia da COVID-19, bem como potencializar o protagonismo dos estudantes por meio dos encontros promovidos no *Projeto Caminhos*.

É importante lembrar que o primeiro questionamento motivador para a realização deste estudo estava ligado à compreensão sobre como a nova realidade imposta pela pandemia da COVID-19 reverberou no cotidiano escolar vivido pela comunidade. A partir dessa questão, as pesquisas dentro e fora dos muros escolares possibilitaram a discussão acerca dos conceitos de Cultura Escolar e Cultura de Escola, trazendo apontamentos, reflexões e

discussões acerca desses termos. A título de exemplo, durante a pesquisa de campo um estudante de 17 anos apresentou seu ponto de vista sobre a Cultura Escolar dizendo: “não entendo porque a gente ainda segue um monte de regras criadas no século passado. Pra aquele tempo poderia fazer sentido, mas agora a gente poderia quebrar essas regras e fazer uma coisa mais atual” (entrevista com estudante de 17 anos, 3º ano B, 2021). Ademais, uma educanda ampliou a discussão, relatando que:

Na verdade, **a gente precisa ver além do que foi mostrado, questionar e propor soluções porque naquele tempo, essa era a melhor opção, mas agora temos que agir e mudar as coisas.** Então, tipo, sobre a estrutura da escola que foi imposta... De repente as pessoas criaram esse modelo “ideal e perfeito” sobre a escola e ninguém quis mudar. Mas a partir do momento que a gente pensa num coletivo em como ajudar todos que estão ali presentes, isso já passa a ser a cultura de escola porque ela vai pensar nas individualidades de cada um, da gente. **Agora comparando com as aulas com a poesia, música e aquela *performance* de teatro e dança.** No fim das contas **a gente não foi procurar uma única resposta certa nos encontros. E as cenas que a gente criou veio com as nossas percepções, escolhas e mostrando um ponto de vista possível. Não único, mas o nosso ponto de vista as nossas reflexões para além do que o artista queria mostrar.** (entrevista com estudante de 16 anos, 3º ano D, 2021, grifo nosso).

Pautada nos relatos dos estudantes, é possível detectar os diferentes ângulos a respeito da Cultura Escolar e Cultura de Escola, assim como também foi possível notar aspectos importantes ditos pela estudante de 16 anos do 3º ano D relacionados à outra questão problematizadora desta pesquisa, a saber: como a Mediação Artística poderia auxiliar os estudantes no processo de criação dos Desdobramentos Poéticos.

Neste sentido, quando a estudante relatou que durante os encontros eles não procuraram uma resposta certa, mas sim apresentar suas “percepções, escolhas e mostrando um ponto de vista possível” sobre a obra artística, percebe-se a relação estabelecida por ela sobre as contribuições obtidas por meio da Mediação Artística para além dos Desdobramentos Poéticos. Com isso, as ações promovidas no *Projeto Caminhos* mediante uso da Mediação Artística potencializou a autonomia crítica, reflexiva e criativa dos estudantes, em consonância com as contribuições decorrentes do ensino das linguagens artísticas e com as bagagens adquiridas dentro e fora das escolas. Ademais, dois outros questionamentos foram motores para a construção deste estudo: entender como estavam sendo aplicados os projetos da escola dentro do contexto pandêmico, bem como saber se existiam espaços físicos ou momentos para os estudantes se expressarem artisticamente. Para buscar respostas, além de entrevistar a supervisora pedagógica da instituição, foi necessário saber a partir dos estudantes se esses momentos estavam sendo efetivados. O objetivo desses questionamentos visava adequar as ações artístico-educativas para potencializar o protagonismo juvenil dos estudantes.

Assim sendo, foi possível perceber que a Mediação Artística pode provocar a sensibilidade, reflexão, articulação de ideias, criação artística, propiciando aos estudantes a participação em debates e reflexão sobre diferentes perspectivas. Neste sentido, mediar é proporcionar espaços para que os jovens possam produzir artística ou empiricamente suas próprias obras (BARBOSA, 2007). Em outras palavras, é formá-los como apreciadores das diferentes artes (cênicas, musicais, visuais, circenses, audiovisuais, dentre outros), o que pode ocorrer por meio da promoção de encontros para debater sobre elas, tornando acessível sua interação com os espaços artísticos (DESGRANGES, 2008). Isso mobiliza a aprendizagem em suas diferentes camadas, seja cultural, social, comunitária, familiar, educacional, dentre outras (BARBOSA, 1997).

Além disso, com base nos resultados e relatos obtidos durante a pesquisa, foi possível perceber que o objetivo de potencializar o protagonismo dos estudantes foi alcançado. Não apenas nos debates sobre as obras artísticas *Café Müller* (1978) de Pina Bausch, *No tempo da Pandemia* de Catherine M. O'Meara (2020) e *Cálice* (1978), de Gilberto Gil e Chico Buarque, mas também ao permear os espaços dentro e fora da sala de aula. A pesquisa de campo, realizada nas turmas do 3º ano B, C e D do Centro de Ensino Médio Setor Leste (Brasília-DF), percorreu diferentes contextos, relações, concepções, interpretações e possibilitou o desfrute e apreciação do fazer artístico idealizado, elaborado e executado pelos estudantes a partir das marcas de identidades deixadas por cada turma.

Entretanto, não poderia deixar de abordar as “pedras encontradas no caminho”, ou seja, falar sobre as dificuldades, pois elas também têm seu valor e destaque. Sem dúvida nenhuma, a pandemia da COVID-19 foi uma das dificuldades que mais se fez presente durante esta caminhada. Destaco três momentos específicos: o primeiro deles diz respeito às aulas e encontros em formato remoto, o que impossibilitou aos alunos o desfrute da presença física dos companheiros de turma e dos professores durante o processo. A jornada permitiu viver diferentes experiências, mas faltou um maior contato com o “calor humano”. A segunda dificuldade iniciou na elaboração do projeto que seria aplicado em uma escola, pois as constantes mudanças vividas e causadas pela pandemia da COVID-19 tornaram-se um impasse. Após solucionada essa questão, a próxima se deu durante a aplicação da pesquisa de campo, momento em que os protocolos dos órgãos (inter)nacionais de proteção contra o aumento de infecção e disseminação da COVID-19 dificultaram a captação dos registros em áudio dos debates, a realização de jogos corporais mais diversificados, bem como a construção dos Desdobramentos Poéticos coletivos e individuais. Essas estratégias tiveram de ser adaptadas à nova realidade e seguiram as normas e protocolos estipulados.

Por fim, ressalto que tenho plena convicção de que este estudo ainda não foi finalizado e que as dificuldades enfrentadas, consequências das instabilidades causadas pela pandemia da COVID-19, tornaram este estudo único.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no Ensino da Arte**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

_____. **Inquietações e mudanças no ensino da arte** [org.]. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **Arte-Educação: leitura no subsolo** [org.]. São Paulo: Cortez, 2018.

BARROSO, João. **Cultura, cultura escolar, cultura de escola**. Princípios Gerais da Administração Escolar, [s.l.], v. 1, p. 181-199, 2012.

BENEDICT, Ruth. **O Crisântemo e a Espada: Padrões da Cultura Japonesa**. São Paulo: Perspectiva, 1972.

BIFURCAÇÃO. In: DICIO, **Dicionário Online de Português**. 7GRAUS, 2023. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/bifurcacao/>. Acesso em: 14 nov.de 2021.

BOAL, Augusto. **200 exercícios e jogos para o ator e não- ator com vontade de dizer algo através do teatro**. São Paulo: Civilização Brasileira S.A., 1987.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Experiência e Alteridade em Educação. Tradução de Maria Carmen Silveira Barbosa e Susana Beatriz Fernandes. **Revista Reflexão e Ação**. Santa Cruz do Sul, v.19, n. 2, p. 04- 27, jul./dez. 2011.

_____. **Tremores: escritos sobre experiência**. Tradução de Cristina Antunes e João Wanderley, . Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018 (terceira versão). Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 10 de set. de 2020.

BUARQUE, Chico. Cálice. **Youtube**, 12 de dez. de 2018. 4min. Disponível em: <https://youtu.be/9y2xB90A0CY>. Acesso em: 18 de jun. 2021.

CALABRE, Lia. A arte e a cultura em tempos de pandemia: os vários vírus que nos assolam. **Revista Extraprensa**, v. 13, n. 2, p. 7-21, 2020.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): uma aproximação. **Educação & Sociedade - Revista de Ciência da Educação**. [s.l.], n. 79, p. 125-161, ago. 2002.

COELHO, Teixeira. **A cultura e seu contrário: cultura, arte e política pós-2001**. São Paulo: Iluminuras - Itaú Cultural, 2008.

COSTA, Leonardo Figueiredo. Um estudo de caso sobre a Mediação Cultural *In*:. V ENECULT - Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura, 5., 2009, Salvador/BA: Faculdade de Comunicação/UFBA, 2009. p. 2-12.

CRE PLANO PILOTO. CEM Setor Leste. **Youtube**, 22 de abr. de 2021. 2min. Disponível em: <https://youtu.be/CrL68J6MRnw>. Acesso em: 03 de abr. de 2022.

DEMENECH, Flaviana; DICKEL, Adriana. Cultura Escolar e Cultura da Escola: Produção e Reprodução a partir dos fatores intraescolares. **Professare**, ISSN 2238-9172, Caçador, v. 5, n. 2, p. 21-42, 2016.

_____. **A pedagogia do espectador**. 2.ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

DESGRANGES, Flávio. Mediação teatral: anotações sobre o Projeto Formação de Público. **Urdimento - Revista de Estudos em Artes Cênicas**, Florianópolis, v. 1, n. 10, p. 75-83, dez. 2008.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em Movimento da Educação Básica**: Pressupostos Teóricos. Brasília: SEEDF-GDF, 2014.

FIRMINO, Simone Gomes; FERREIRA, Gustavo. A educação na pandemia do novo coronavírus: uma excepcionalidade ou uma prioridade? **Itinerarius Reflectionis**, v. 16, n. 1, p. 01-24, 2020.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhete 27. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREITAS, C. M., PEREIRA, A. M. M., and MACHADO, C. V. A resposta do Brasil à pandemia de Covid-19 em um contexto de crise e desigualdades. In: MACHADO, C. V., PEREIRA, A. M. M., and FREITAS, C. M., eds. Políticas e sistemas de saúde em tempos de pandemia: nove países, muitas lições [online]. Rio de Janeiro, RJ: Observatório Covid-19 Fiocruz; Editora Fiocruz, 2022, pp. 295-322. FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Tradução de Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GIMENO, M. Ángeles Oliva. Crítica de la obra de “Teatro Danza”: Café Müller de Pina Bausch (1978). [s.l.], **UOC**, 2017.

GOOGLE MAPS. **Centro de Ensino Médio Setor Leste**, captura de imagem em abril de 2022. Brasília, DF. Escala: -15.83063365418798, -47.906184626984. Disponível em: <https://goo.gl/maps/VyngTY2hxgbABrcB6>. Acesso em: abr. de 2022.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. 111.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. **Revista brasileira de história da educação**, [s.l.], v. 1, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: Um conceito antropológico. 14. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

LORITI, Maria. Coreografia de Pina Bausch: Café Müller. **Youtube**, 27 de fev. de 2016. 49min. Disponível em: <https://youtu.be/WZd2SkydIXA..> Acesso em: 14 de jun. de 2022.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 156-168, maio/ago. 2003.

_____. **Estratégias de Mediação Cultural para formação do público**. Bahia: Fundação Cultural do Estado da Bahia, 2014. Disponível em: <http://www.fundacaocultural.ba.gov.br/arquivos/File/imagenswordpress/2014/09/estrategias-de-mediacao-cultural_ney-wendell_8-9.pdf>. Acesso em: 13 jun. de 2022.

OSINSKI, Dulce Regina Baggio. **Arte, história e ensino, uma trajetória**. São Paulo: Cortez, 2001.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Centro de Ensino Médio Setor Leste. Brasília - DF, 2021.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. Mediação artística, uma tessitura em processo. **Urdimento - Revista de Estudos em Artes Cênicas**, Florianópolis, SC vol. 1, n.17, p. 113-121, set. 2011.

REVERBEL, Olga. **Um caminho do teatro na escola**. Editora: Scipione, 1989.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2006. (Coleção primeiros passos, 110). 12ª reimpr. da 16ª. ed. de 1996.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. **Coordenação Regional do Plano Piloto**. Brasília, DF, 2023. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/coordenacao-regional-de-ensino-do-plano-piloto/>. Acesso em: 15 set. 2021.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. **Educar em revista**, Curitiba, PR, v. 22, n. 28, p. 201-216, 2006.

SOHSTEN, Arlene Oliveira Von. **A mediação como (dilatação da) experiência estética**: uma análise do Projeto Mediato. 2016. 187 f.,il. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas)-

Universidade de Brasília, Instituto de Artes, Programa de Pós- Graduação em Artes Cênicas, Brasília, DF, 2016..

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o Teatro**. Tradução de Ingrid Dormien. São Paulo: Perspectiva, 1962.

THE DAILY ROUND. **In the Time of Pandemic**. Mar. 2020. Disponível em: <<https://the-daily-round.com/2020/03/16/in-the-time-of-pandemic/>>. Acesso em: 02 jun. de 2021.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1986.

_____. **Pesquisa-ação nas organizações**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2009.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **O que é mediação?** Rio de Janeiro. Disponível em: <<https://www.tjrj.jus.br/web/guest/institucional/mediacao/estrutura-administrativa/o-que-e-mediacao>>. Acesso em: maio de 2022.

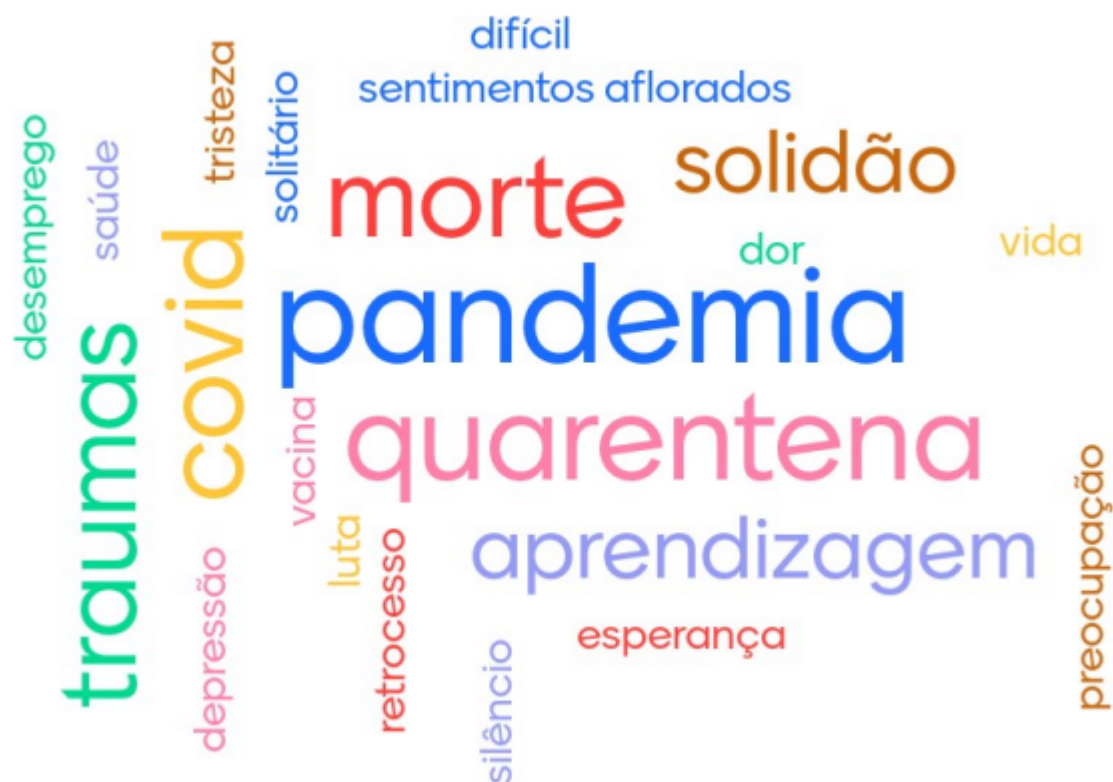
TURGOT, Anne-Robert-Jacques (1996). **Plan de deux Discours sur l'Histoire**. Universelle. Paris: ELIOS. Disponível em: <http://www.eliohs.unifi.it/testi/700/turgot/discours.html>. Acesso em: 18 de jul. 2021.

TYLOR, Edward. **Primitive Culture**: Researches into the development of mythology, philosophy, religion, art and custom. New York: Henry Holt and company, 1889.

WOSNIAK, Cristiane. Pina Bausch e Café Müller no Cinema: a mise-en-scène da copresença do corpo e dos olhos fechados. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, Porto Alegre, RS, v. 8, n. 3, p. 469-486, jul./set. 2018.

ANEXO 1 - Nuvem de palavras turmas 3º ano B, C e D

Turma 3º B "No Tempo da Pandemia" - Termos e/ou Palavras-chave

 Mentimeter

Turma 3º B "Cálice" - Termos e/ou Palavras-chave



Turma 3º B "Café Müller" - Termos e/ou Palavras-chave



Turma 3º C "No Tempo da Pandemia" - Termos e/ou Palavras-chave

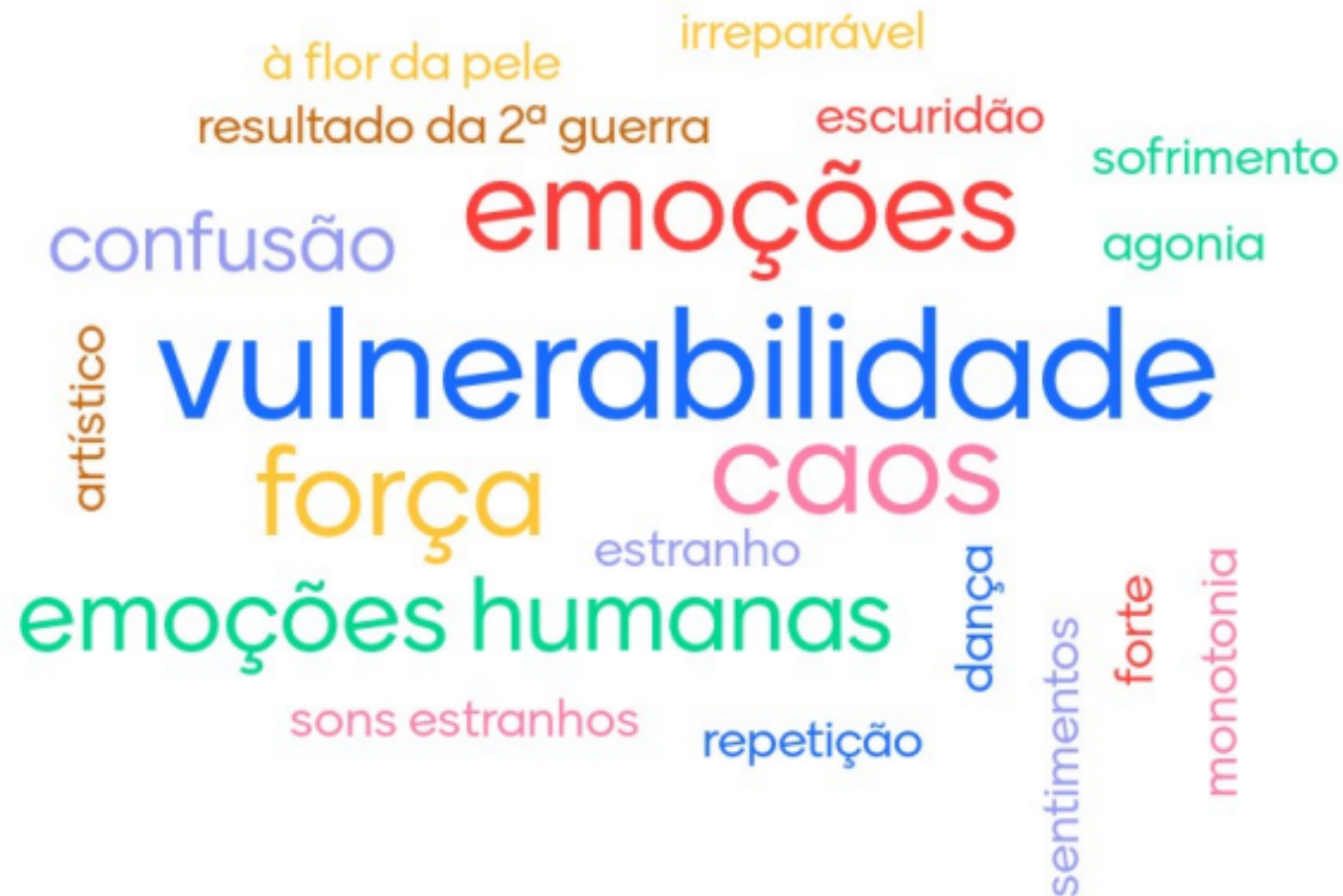
Mentimeter



Turma 3º C "Cálice" - Termos e/ou Palavras-chave

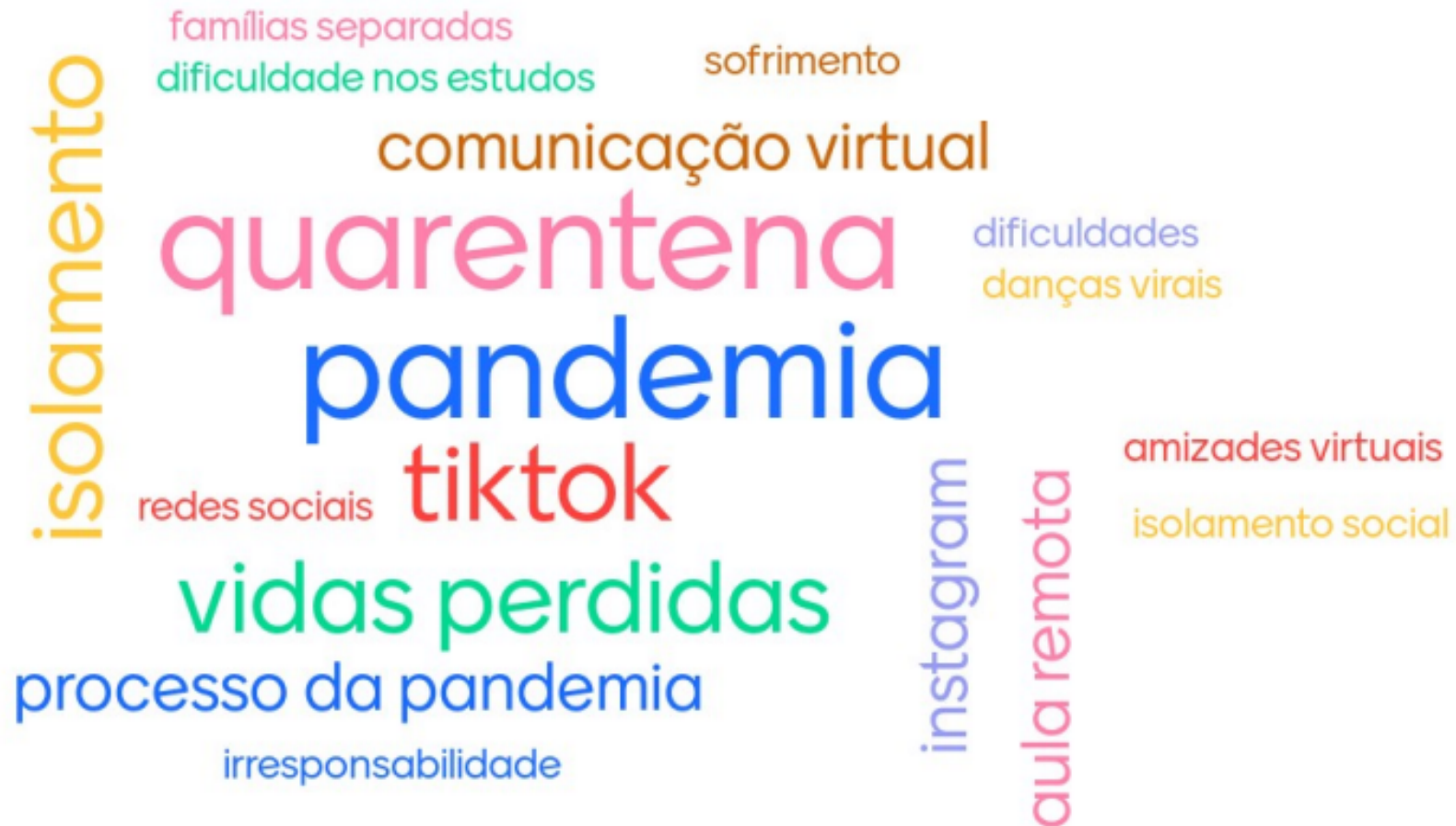


Turma 3º C "Café Müller" - Termos e/ou Palavras-chave



Turma 3º D "No Tempo da Pandemia" - Termos e/ou Palavras-chave

Mentimeter



Turma 3º D "Cálice" - Termos e/ou Palavras-chave

Mentimeter



Turma 3º D "Café Müller" - Termos e/ou Palavras-chave

Mentimeter

