

A defesa da diversidade no processo de (pre)ocupação (est)ética pedagógica ou: ideias para o fim da violência nas escolas

RESUMO

Diogenes Galdino Morais Silva
dgmorais.silva@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-4646-9053>
Instituto Federal Baiano, Campus
Guanambi, Bahia, Brasil.

Esse relato de experiência, fruto de um projeto de extensão, procura analisar as diferentes matizes que dialogam com a possibilidade de que o processo de ocupação do espaço pedagógico seja propício a um pesar ético e estético entre discentes, docentes e comunidades adjacentes e, com isso, a possibilidade da ampliação das utopias revolucionárias da solidariedade e, por conseguinte, a diminuição da violência. O crescente incentivo ao uso de tecnologias variadas contribui, entre outros casos, para 1 – o avanço da ciência e diversos setores importantes para ampliar a vida das pessoas ou a melhoria do meio ambiente; 2 – um afastamento das relações humanas em seu modo de estar presente; e 3 – um desaparecimento paulatino da autonomia do sujeito. As aberturas para criação de espaços físicos públicos e alternativos que envolvem a arte e a poesia e que são propícios a uma inter-relação humana e social, representam – hoje – um contraponto ao ciberespaço, uma vez que o espaço cibernético concorre diretamente oferecendo um novo trâmite de encontro social, político e econômico, ou seja, a partir da presença da tela e da câmera. Esse fenômeno do encontro no ciberespaço estabelece um distanciamento físico na medida em que também concorre para estabelecer um novo paradigma das relações humanas – esfriadas – em seus “ambientes”.

PALAVRAS-CHAVE: Escola. Tecnologias. Arte. Ética. Violência.

INTRODUÇÃO

Esse relato de experiência, fruto de um projeto de ensino realizado no Instituto Federal Baiano – Campus Guanambi, tem o objetivo de divulgar as experiências práticas, bem como, alguns aportes teóricos que nortearam a sua execução. Além desse objetivo primeiro, nada obsta uma contribuição para se pensar a viabilidade de futuros projetos em outros Campi de outros Institutos Federais e demais Escolas Estaduais ou Municipais. Defendemos, a princípio, que a arte e as ciências humanas podem ampliar a possibilidade do entendimento¹ e da sensibilidade que chama a atenção para a responsabilidade, o cuidado e a acolhida ao diferente, o outro. Logo, o conjunto dessas benesses pode ser promovido pela interiorização/contemplação de uma consciência propícia ao belo. E isso contribui para diminuir a violência nas escolas².

Uma das premissas que revela a necessidade de projetos que incluam a arte e as ciências humanas se mostra na urgência de tornar os ambientes escolares mais acolhedores e convidativos ao “estar juntos” tecendo relações (vivas) concretas e não apenas cibernéticas (como têm acontecido em boa parte das escolas, sobretudo as que se preocupam em oferecer internet para os frequentadores, mas se mostram carentes de um espaço de beleza e acolhida). A violência, a princípio, não é alimentada pela ausência de arte e humanidades nas escolas, todavia é preciso questionar se uma escola propícia à contemplação e ao convívio recíproco e contribui para arrefecer (ou findar) a possibilidade da violência? Se a violência nas escolas tem se tornado uma das principais preocupações do Estado e da sociedade no Brasil, em que medida se pode ampliar o debate sobre a mudança de paradigma que permite ocupar os territórios por meio da poesia, da arte e da filosofia como contributos³ para gerar força (distante de sua compreensão como defesa, armamento e da violência)? As diferentes modalidades de Bullying escolar e o desrespeito às diferenças podem diminuir com o incentivo à experiência estética a partir de um ambiente acolhedor e mais humanizado?

A metodologia empregada tem base qualitativa adequada às questões filosóficas, artísticas e histórico-sociais e, partindo dessas premissas teóricas, não se buscou o intuito de tabular dados ou fazer questionários para apresentar resultados estatísticos ou quantitativos. O evento aconteceu em um sábado letivo e, pela dificuldade apresentada em sua conclusão (dado a quantidade de tarefas a serem executadas em uma manhã), foram necessários mais 5 semanas para sua conclusão, muito embora se saiba que não se teve concluída toda sua extensão desde a u-topia inicialmente planejada pelos professores.

DESENVOLVIMENTO: A TRANSFORMAÇÃO PELA DIMENSÃO ESTÉTICA

Na primeira seção da Analítica da faculdade de juízo estética da obra “Crítica da Faculdade de Julgar”, Immanuel Kant inicia o primeiro parágrafo com a seguinte defesa:

Para distinguir se algo é belo ou não, referimos à representação, não pelo entendimento ao objeto em vista do conhecimento, mas pela faculdade da imaginação (talvez ligada ao entendimento) ao sujeito e ao seu sentimento de prazer ou desprazer. O juízo do gosto não é, pois, nenhum juízo de conhecimento, por conseguinte não é lógico e sim estético, pelo qual se entende aquilo cujo fundamento de determinação não pode ser senão subjetivo. (KANT, 1995, p. 47)

Compreende-se aqui a razão de se propor um projeto de ensino que tenha a estética como princípio. Apesar de saber que a palavra/fala é fundamental⁴ para se buscar conhecimento e para tecer relações humanas, não se propôs o debate ou palestra como finalidade⁵. A estética propõe (além de um fazer prático) um valor simbólico e subjetivo capaz de expressar um processo de transformação e uma tomada de consciência dentro da perspectiva de território a ser construído⁶. Logo, o primeiro objetivo foi buscar algumas possibilidades de experiências éticas e estéticas a partir da construção do espaço artisticamente arquitetado para um campus⁷ constituído e construído para os cursos que visam formações em ciências agrárias, zootecnia e afins. Entre os cursos ofertados, não se encontram: 1) ciências humanas; 2) artes ou 3) comunicação visual.

Talvez por isso, o projeto teve um efeito positivo entre os discentes (sobretudo os participantes do processo de construção do espaço), pois fora pensado para gerar uma experiência a partir do olhar dos próprios alunos, além de ampliar suas vivências que se alimentaram das condições de estímulos de aulas pregressas de filosofia e dos possíveis vínculos de um afeto positivo gerado pela vontade de mudança; sobretudo dos alunos que perceberam essa necessidade. Isso significa que o projeto foi pensado para, através da construção de um novo território, ampliar as condições da diversidade e do respeito às diferenças.

Portanto, a inspiração do projeto nasce de uma concordância que vai da prática artística ao valor contemplativo capaz de propor a convivência pautada na ética, ou ainda, que defende o primado da arte e da relação entre moral e estética como uma dimensão que permite maior abertura na/pela contemplação do belo, visto que:

Não posso esboçar nenhuma distinção – exceto para os programas acadêmicos – entre valores morais e estéticos: a beleza, sendo um bem, é um bem moral; e a prática e o prazer da arte, como toda a prática e todo prazer, cai dentro da esfera moral – pelo menos se por moral entendemos a economia moral e não a superstição moral. Por outro lado, o bem, quando efetivamente realizado e não meramente perseguido de longe, é um gozo no plano do imediato; é possuído com admiração e, nesse sentido, é estético. Tal gozo puro, quando cego, é denominado prazer; quando centrado em alguma imagem sensível, é denominado beleza; e quando permeia a ideia de coisas propícias posteriores é denominado felicidade, amor ou arrebatamento. (SANTAYANA, SD, p. 31).

O fragmento de Santayana chama atenção para a importância do papel das artes e das ciências humanas nos vários Institutos Federais que foram instalados e propostos para todos os estados da federação. Projetos; ocupações; feiras; oficinas de arte; de música; de poesia; de dança; teatro; de grafite; de debate político e ação política; enfim, a ampliação das possibilidades de atuação

dessas ciências (e não ciências, como no caso das expressões artísticas e filosóficas) em diferentes lugares nos quais, em geral, não costumam propor cursos acadêmicos nesses campos do conhecimento, por estarem mais vinculados à necessidade de formação técnica e tecnológica, e por isso, se questiona: em que medida as áreas de artes e ciências humanas podem contribuir para que os diferentes campi dos Institutos Federais possam reverberar transformações artísticas, literárias, humanísticas dentro do que cabe dizer em um circuito de educação, cultura e futuras novas construções plurais de civilização⁸?

A intenção foi justamente pensar a relação do espanto⁹, e não a preocupação com a estatística, razão pela qual se optou menos pelos números e medidas (entre tabulações de dados ou questionários) do que pela percepção direta de uma vivência e de uma comunhão solidária entre os participantes, sobretudo os discentes. É muito provável que o espanto e a contemplação sejam os primeiros e últimos resquícios filosóficos capazes de refazer as vastas intuições (talvez perdidas no/pelo advento da tecnologia) nesse novo tempo de experiências empobrecidas¹⁰, visto se tiver construído uma relação do espaço e do tempo (agora) amparadas pela tecnologia. Só essa razão já nos incentiva a construir outros espaços de contemplação e arte, uma vez que: “é somente nos momentos contemplativos que a vida se revela verdadeiramente vital, que a rotina cede lugar à intuição, e a experiência é sintetizada e trazida para diante do espírito em toda a sua extensão e verdade.” (SANTAYANA, SD, p. 31), ou seja, uma experiência viva para o espírito, sua verdade (razão e sentimento) e sua manifestação plena no mundo.

Por isso, uma produção não contabilizada e, portanto, talvez não “mercantilizada” em resultados que visam provar os acontecimentos de um dado projeto, pode ser o prelúdio de uma ousadia estética¹¹, e talvez nesse ínterim, a recusa em se apresentar uma solução acabada e metodicamente tabulada nos leve a propor a experiência da contemplação como resultado primordial; pois até mesmo o fato de publicar as ideias e ideais do projeto, seja como um artigo acadêmico ou um relato de experiência, nos faz repensar a ideia do “porquê”, já que a vivência não pode ser traduzida nessas palavras carregadas por uma semântica correta e uma lógica bem ordenada. A alegria de dividir a experiência “estar juntos” criando um território de resistência, dificulta-nos a palavra, mesmo quando queremos produzir um relato de experiência que nos perpassa o espírito “em toda sua extensão e verdade”.

Por essa razão, a resultante do projeto permitiu pensar sobre a vivência propiciada por uma produção rica em relações humanas (sem a preocupação da apresentação dos números para efeitos quantitativos) cheias de “pontes” e “cordas” para se pensar um mundo rico em afetos. E possivelmente isso tenha oferecido o ânimo para compartilhar, em palavras, a experiência. Ao “costurar” diferentes pontos de vistas e “tecer” variados juízos de gosto, possibilitou que luzes artísticas se revelassem, que poetas e poetizas aparecessem, que coreografias se agitassem, ou melhor, criou-se pontes entre discentes e artistas, algo que Ernst Ficher já apontava: “o problema principal da arte do nosso tempo, em que estala por todas as juntas a armadura do capitalismo é criar uma ponte

nova entre o povo e o artista. E por povo entenda-se todo o mundo, todos os não-artistas”(FICHER, 1987, p.9).

Logo, o espaço da fenomenologia e não a intenção de medir ou calcular foi o leitmotiv que ofereceu vazão a questão proposta, pois foi intermediada por perguntas que contribuíram mais para abstrair o contexto inicial do projeto, a exemplo: Como são possíveis as transformações duradouras do respeito às diferenças a partir de um lugar mais colorido e, portanto, plural? Quais os fios entrelaçam os artistas e os não-artistas? A escola realiza hoje o seu papel nessa intermediação? Quais os instrumentos se ofertam – hoje – para o incentivo a arte, estando diante de um tempo de preocupações com a ampliação da tecnologia, com a renovação das mídias e o avanço dos mercados e do capital cibernético? Ou melhor: Quantos instrumentos de criação e transformação dos espaços pedagógicos são propostos por sua humanização¹²?

A constituição de um espaço de humanização e acolhimento dos alunos do ensino médio técnico e superior no pátio central do Campus Guanambi faz jus ao fato de ser um ambiente localizado entre a maior parte das salas de aula e serve (também) de passagem; ou ainda, de “encontros” e “desencontros” dos discentes, bem como de boa parte dos docentes, técnicos e apoio que trabalham com as turmas (sobretudo de ensino médio). Ora, por perceber a carência de mais espaços de convivência dentro e fora da escola, seja ela qual for, o trabalho artístico e visual, nesse sentido, pode representar no curto prazo, o ponto de partida da retomada da urgência de se pensar escolas esteticamente agradáveis, que inspirem tanto a fruição como futuros projetos para a cidade enquanto espaço vivo de criação e cuidado. Em outras palavras, a escola pode reverberar esse ânimo de propor transformações no cotidiano de diferentes municípios e capitais, uma vez que os discentes que, convidados/encorajados pelo fazer e saber fazer, poderão propor.

Tratar de cada etapa de um projeto que propaga a ideia de mutirão, reforma, construção, organização coletiva é, em certa medida, dinamitar a continuidade de uma ideia (às vezes inconsciente) que só concebe o espaço escolar como um lugar corporativista de formação. A proposta, ainda que (talvez) não compreendida na sua extensão de mudança de paradigma, se refaz sob um novo platô, a saber, sob a função prática da formação de “mão de obra” técnica e tecnológica aguçada pela crítica estética e desejo de transformação.

Talvez por essa oportunidade, que fomenta elementos para uma nova constituição simbólica e poética de espaços: multiétnicos, multicoloridos e, portanto, multiculturais em suas diferentes estruturas físicas; os discentes encontrem, no futuro, razão e disposição para um convite aos seus conterrâneos de: vivenciar a cidade. E é com a intensa manifestação do desejo de transformação da cidade (na ideia de coletividade), que se pode pensar na ampliação da convivência em uma cidade viva e de todos, sem exceção.

Isso significa também propor o fim dos muros que segregam as distintas camadas econômicas da cidade diante das novas constituições das cidades e suas “lógicas”¹³ de condomínios. Uma cidade plural tende a oferecer mais espaços públicos de convívio, ou seja, a ampliação dos jardins; das hortas coletivas; dos

bancos e mesas de praças públicas que são propícios a uma reunião entre amigos; dos bosques e parquinhos para crianças; da musica boa e em volume saudável; do piquenique com a vizinhança, entre outros, são ensejos que podem alimentar algum projeto futuro. E é nesse sonho de poesia e encontro iluminado pela força do desejo de propor um mundo de recomeços em cada convite à prosa, esquecidas prosas em versos e causos, que nascem de outros sonhos, pelos dias e pelas noites a iluminar os encontros da cidade e suas Utopias.

Quando se sonha, é preciso falar. Na fantasia de uma noite. Sonhando diante da vela, o sonhador devora o passado, recupera-se com o falso passado. O sonhador sonha com aquilo que poderia ter sido. Sonha, em revolta contra si mesmo, com o que deveria ser, com o que deveria ter feito. (BACHELARD, 1989, p. 43).

Esse sonho despertado de uma educação que se localiza “entre o passado e o futuro”¹⁴, em específico, que se defende o pressuposto de que um espaço pedagogicamente – e potencialmente – acolhedor que aumenta a possibilidade (não apenas) das múltiplas aprendizagens e saberes, mas também, e talvez ainda mais, da convivência com o diverso, o diferente, dentro de uma relação simbólica que, com o passar do tempo, se poderá verificar. É possível defender, por essa razão, a urgência do diálogo e da construção (arquitetônica) de incentivos de socialização e interação do corpo discente no retorno pós-pandemia, em prol da fortificação do convívio.

Desse modo, se torna possível pensar, construir e instituir o espaço (como fora proposto nesse projeto) de melhor convivência a partir da arte, da poesia e do uso de materiais reutilizáveis, tais como: garrafas PET; garrafas de vidro; pneus; madeiras de reuso; lonas de reuso; fitas de cetim; sobras de tintas e cordas; arames entre outros. Daí a característica da construção do não dado, do não vivido, do que fora desperdiçado, descartado, desumanizado para além de tudo que se re-cria em sua multiplicidade, ou ainda, nos processo de humanização de uma transição pós-pandêmica, que tende a refazer novos signos e novos conceitos, visto que:

Por seu trabalho, o homem transforma o mundo como um mágico, um pedaço de madeira, um osso, uma pedreira, são trabalhadores de maneira a assemelharem-se a um modelo e, com isso, são transformados naquele modelo. Objetos materiais são transformados em signos, em nomes, em conceitos. O próprio homem é transformado de animal em homem. (FICHER, 1987, p. 42).

A questão que se coloca depois de discutir esses posicionamentos filosóficos/estéticos é entender como, a partir da nova concepção do humano que volta a conviver, se pode propiciar não apenas um ambiente diferenciado e plural¹⁵, mas também a abertura de novos desígnios humanísticos a partir do trabalho (manufatureiro) das sobras e resíduos sólidos gerados na escola e nos domicílios da comunidade da escola. Nesse caso, quando o projeto se destina a servir como uma possível experiência prática da construção de um modelo de espaço de convivência pedagógico/social, além de questionar o momento em que a escola se volta mais

para um recorte formador de habilidades e competências, distante do pensamento que procura uma “virada cultural” na retomada dos espaços, também propõe mais proximidade dos retratos que ficaram nas experiências afetivas, saudáveis e naturais do caminhar de uma vida acadêmica, o que é salutar para a pedagogia, podendo também, e esse foi o objetivo secundário, ser objeto de sugestão e inspiração para outras novas invenções (em escolas, faculdades ou bairros de cidades) a partir da arte e da ideia de cultura e tudo que a perfila em seu movimento constante.

Na verdade, a invenção é filha da abundância, e o gênio ou premonição vital e tateante que realiza a arte, realiza ao mesmo tempo as ideias que essa arte corporifica; ou melhor, as ideias são produtos de um movimento interno que tem uma expansão automática para o exterior, e esta expansão manifesta as ideias. (SANTAYANA, SD, p. 179-180).

O retorno do ensino presencial trouxe desafios que estão vinculados ao processo de (re)socialização e partilha dos espaços públicos. Em vista dessa necessidade, urge pensar e executar exercícios diários/solidários que viabilize a melhoria e o incentivo de humanizar e acolher todos o corpo discente da instituição dentro das prerrogativas de solidariedade e cooperativismo. Isso significa também pensar que esses espaços propícios aos encontros físicos não podem ser artificiais (tal como um encontro pelo celular); muito pelo contrário, para o equilíbrio entre sujeitos, ele tende a buscar sua própria humanização.

Professores, técnicos, alunos, e demais participantes da comunidade escolar podem partilhar ideias, ideais, valores e vínculos entre os diferentes setores da sociedade de modo a tencionar questões pertinentes ao modo de vida comunitária, mas também construir vivências do múltiplo e do diferente dentro e fora dos espaços públicos. Ser diferente não implica a ideia de ser desigual, pelo contrário, por isso a necessidade da compreensão das diferenças, mesmo sabendo que “só posso compreender o que me acontece mas só acontece o que eu compreendo” (LISPECTOR, 1964, p. 12). Talvez por isso, essa simbiose entre o acontecer e o compreender funcione como um incentivo para a construção de territórios pedagogicamente humanizados e diversificados na acolhida, pois tais acontecimentos tendem a diminuir obstáculos sectaristas dentro da própria escola, por incentivarem a (con)vivência entre todos. Escolas são propícias às experiências que devem ser compreendidas a partir do respeito mútuo, e é fato que toda sociedade espera que a escolas ofereçam bons encontros.

Ora, pensar espaços de manifestação da palavra e da presença, não apenas aviva o desejo de estar presente dentro de uma interação concreta/direta da qual as redes sociais vem diminuindo as possibilidades¹⁶, mas também aumenta as

possibilidades de lugares amistosos propícios ao fim da violência. Os diretores e demais participantes, ao pensarem e proporem um processo de pacificação incentivam novos processos em bairros, comunidades e localidades em que essa possibilidade ainda não se apresentou. Ou seja, é a vontade de pertencer a um processo de construção de vivência pacífica, ou ainda, vontade que traz um novo movimento à vida e a educação acolhedora que reverbera o desejo de estar junto a essa arquitetura, pois “por vontade, não entendo senão a impressão interna que sentimos e de que temos consciência quando conscientemente originamos um novo movimento do nosso corpo ou uma nova percepção da nossa mente. (HUME, 2001, p. 465). O modo como a escola se posiciona em relação ao incentivo do pensamento filosófico contemplativo e da propagação da arte como costura de experiências várias e não apenas em apelo aos conteúdos artísticos propostos nos trabalhos e provas enquanto realização curricular. Novas arquiteturas que, muito provavelmente, permitirá a escola uma inserção na pluralidade diante da presença do outro diante de uma modalidade pedagógica da não violência¹⁷.

A REALIZAÇÃO PRÁTICA DO PROJETO

O projeto teve a primeira intervenção a partir do fazer artístico como absorção de uma experiência estética plural visando à construção do modelo comunitário de produção artística sem que a teoria sobre o conceito de arte pese na dinâmica apresentada por cada um, uma vez que a ideia central foi perceber como os próprios alunos se mostram abertos às pluralidades artísticas. Isso significa que o acordo com a ideia de arte/estética vai ao cerne da questão sem cobrança de um conhecimento teórico da arte, e por isso, afasta-se (por um tempo) da ideia de resultado, ou de curso para adquirir competência, ou de abertura para o mercado, ou de aprimoramento da tecnologia, ou certificação, para dar vasão ao presente coletivo em prol da transformação cooperativa do local. Logo, a primeira condição de possibilidade de projetar o espaço especulativo é o próprio fazer artístico livre, pois “de todas as corporificações da razão, a arte é, portanto, a mais esplêndida e completa.” (SANTAYANA, SD, p. 184), logo, se é completa já não carece de “porquês”.

Organizar uma nova “lógica” dentro do sistema posto pode ter um efeito de retomada de outras experiências de infância curiosa, ou seja, de novas conexões e encontros fora das redes e do “universo” contrário à necessidade de que tudo tem que ser registrado, fotografado, filmado para virar um “meme” ou para “lacrar”, sobretudo por razões que demonstram tanto o efeito pan-óptico, quanto o efeito

hipnótico que o uso indiscriminado do aparelho celular causa dentro da escola, e que contribui para diminuir a ideia de um fazer coletivo artístico para uma possível confraternização social. Logo, a intervenção artística e a manufatura em grupo tendem a estabelecer a solidez de um lugar de encontro e podem gerar uma nova interconexão social entre discentes, docentes e comunidade. Desse modo, sintoniza-se entre o ambiente escolar e essas possíveis constituições da sociedade pedagógica, passando por novos “signos”.

Em outras palavras, o progresso é a arte a melhorar as condições da existência. [...] A arte, ao estabelecer instrumentos para a vida humana para além do corpo humano, e ao modelar as coisas externas em consonância com os valores internos, estabelece uma base de onde os valores podem brotar continuamente; o telhado que protege contra a chuva de hoje haverá de durar para proteger também contra a chuva de amanhã; o signo que uma vez expresse uma ideia servirá para recordá-la no futuro. (SANTAYANA, SD, p. 185).

Na prática do fazer artístico primeiro (do projeto), optou-se por fazer um “varal” multicolorido com fitas de cetim que fora fixado e entrelaçado em toda a extensão do pátio em uma altura suficiente para não atrapalhar a livre circulação, de modo que se tornou necessário, nesse início, apenas materiais como cordas simples (barbante) e fitas (coloridas) de cetim¹⁸, o que permitiu formar um mosaico voador multicolorido. O objetivo do varal parte da ideia de que “acima das cabeças/pensamentos” pode ser projetado o ideal de que o múltiplo participa do mundo desde a sua construção. Nesse início, foi formada a primeira intervenção artística precedida de conversa livre entre alunos e professores envolvidos¹⁹.

No que tange a construção do espaço (de modo mais direto), pôde-se realizar todo trabalho manual e intelectual, ou seja, da construção de floreiras, trepadeiras, e bancos feitos de materiais de reuso e espaços de convivência a partir da coleta dos produtos de descarte. A segunda etapa do projeto, fora realizada a partir da otimização e participação docente como coadjuvante na execução do espaço físico (bancos e demais possibilidades), ou seja, os próprios discentes pensaram, escolheram e executaram a disposição dos bancos e mesas, eles foram protagonistas da construção efetiva da praça.

Se “acima das cabeças” está o múltiplo, abaixo está a acolhida do múltiplo/diferente, por isso o banco e a mesa como possibilidade do convite da presença (de fato). O projeto contou com voluntários (convidados de alunos) e a participação de mais de 110 alunos que viabilizaram o projeto em um sábado letivo, mesmo na pouca esperança dos idealizadores, foi um sucesso de público. O sábado ficou “pequeno” para tamanha construção contagiante de alegria. Logo, as horas de participação ampliaram-se para cada participante discente e todos, sem exceção,

receberam certificados de participação. Para o idealizador, foram mais de 90 horas distribuídas em diferentes e sucessivas etapas, que incluíram: orçamentos; coletas variadas de materiais recicláveis; transporte dos diferentes materiais; atividade junto aos participantes (artística e cultural); palestras; conversas com diferentes parcerias, além da escrita desse relato.

BREVE PROPOSTA PARA PENSAR O FIM DA VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

Não é fácil entender a dimensão que separa a natureza e artifício como um dos princípios que contribuem para o processo de inspiração e criação artísticas. A ideia de criar um território de acolhida foi impulsionada por pensar em um projeto de ensino que viabilizasse o lúdico em seu fazer coletivo. Apesar de o projeto ter sido realizado em 2022 e 2023, tristemente, se assistiu ao aumento de diferentes atos de violência em diferentes escolas pelo país em 2023. Fruto de um sistemático movimento de ódio que se alastrou nas redes sociais e invadiu os diferentes espaços escolares, esses acontecimentos não apenas gerou uma força tarefa do Governo Federal, como demonstrou a urgência de mais humanização e mais diálogo dentro e fora das escolas. Foi possível perceber que a escola se pôs em um dilema que urge repensar dentro da perspectiva do novo tempo de desafios que envolvem as redes sociais, o ódio à escola e a ciência, bem como, o ressentimento e o fascismo, já dizia (ADORNO, 2003, p. 29):

o desejo de libertar-se do passado justifica-se: não é possível viver à sua sombra e o terror não tem fim quando culpa e violência precisam ser pagas com culpa e violência; e não se justifica porque o passado de que se quer escapar ainda permanece muito vivo. O nazismo sobrevive, e continuamos sem saber se o faz apenas como fantasma daquilo que foi tão monstruoso a ponto de não sucumbir à própria morte, ou se a disposição pelo indizível continua presente nos homens bem como nas condições que o cercam.

Ressentimento, complexo de culpa e disseminação do ódio se espalharam de tal modo que hoje, se assiste o espelhamento das palavras de muitos apologistas da violência de outrora que espalharam afetos de medo e de ódio e fomentaram/provocaram atos de violência juvenil gratuitos, o que endereçou pânico aos pais e temor ao espaço escolar de acordo com uma ideia que precisa urgentemente se discutir. A ideia de que se pode resolver a questão com segurança/armas nos remete ao próprio autor citado, de modo que, violência pode gerar mais violência, visto que, “a exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação. De tal modo, ela precede quaisquer outras que creio não ser possível nem necessário justificá-la.” (ADORNO, 2003b, p. 119). Ao trabalhar com ambientes que envolvam arte, poesia e afetos positivos, a escola

pode gerar uma proposta de paz por uma outra via, ou seja, a via de uma transformação pela ética e pela consistência da solidariedade.

The defense of diversity in the process of education (pre)occupation (aesthetic) ethics or: ideas for ending violence in schools

ABSTRACT

This experience report, the result of an extension project, seeks to analyze the different nuances that dialogue with the possibility that the process of occupation of the pedagogical space is conducive to an ethical and aesthetic regret among students, teachers and adjacent communities, and with that, the possibility of expanding the revolutionary utopias of solidarity and, consequently, the reduction of violence. The growing incentive for the use of various technologies contributes, among other things, to 1 – the advancement of science and various important sectors to enlarge people's lives or improve the environment; 2 – a remoteness from human relationships in his way of being present; and 3 – a gradual disappearance of the subject's autonomy. The openings for the creation of public and alternative physical spaces that involve art and poetry and that are conducive to a human and social interrelation, represent – today – a counterpoint to cyberspace, since cybernetic space disputes directly by offering a new process of social, political and economic meeting, that is, from the presence of the screen and the camera. This phenomenon of meeting in cyberspace establishes a physical distance insofar as it also contributes to establishing a new paradigm of human relationships – cooled down – in their “environments”.

KEYWORDS: School. Technologies. Art. Ethics. Violence.

La defensa de la diversidad en el proceso de (pre)ocupación (estética) pedagógica o: ideas para acabar con la violencia en las escuelas

RESUMEN

Este relato de experiencia, resultado de un proyecto de extensión, busca analizar los diferentes matices que dialogan con la posibilidad de que el proceso de ocupación del espacio pedagógico sea propicio para el arrepentimiento ético y estético entre estudiantes, docentes y comunidades adyacentes y, con ello, la posibilidad de ampliar las utopías revolucionarias de solidaridad y, en consecuencia, reducir la violencia. El creciente incentivo para utilizar diversas tecnologías contribuye, entre otras cosas, a 1 – el avance de la ciencia y de varios sectores importantes para ampliar la vida de las personas o mejorar el medio ambiente; 2 – un alejamiento de las relaciones humanas en su modo de estar presentes; y 3 – una desaparición gradual de la autonomía del sujeto. Las aperturas para la creación de espacios físicos públicos y alternativos que involucren el arte y la poesía y que propicien una interrelación humana y social, representan -hoy- un contrapunto al ciberespacio, ya que el ciberespacio compite directamente ofreciendo un nuevo proceso de participación social, encuentro político y económico, es decir, desde la presencia de la pantalla y la cámara. Este fenómeno de encuentro en el ciberespacio establece una distancia física en la medida en que contribuye también a establecer un nuevo paradigma de relaciones humanas – enfriadas- en sus “ambientes”.

PALABRAS CLAVE: Escuela. Tecnologías. Arte. Principio moral. Violencia.

NOTAS

1 Como frisa Clarisse Lispector “Criar não é imaginação, é correr o grande risco de se ter a realidade. Entender é uma criação, meu único modo.” (LISPECTOR, 1964, p. 19).

2 Aqui se concorda com a defesa de que: “Sendo a escola o mais poderoso centro institucional de educação e instrução nas sociedades contemporâneas, uma pedagogia deve ser trazida para dentro da formação e educação estética que, no plano do ensino ‘através’ da arte, preenche o formidável vazio cultural presente na sociedade e nas gerações mais jovens. Da infância à primeira infância, da pré-adolescência à adolescência, nas escolas de todos os níveis, um laboratório de ideias, conhecimentos e cultura relacionados à arte em todas as suas formas. Isso não para aprender, instruir ou mesmo consumir, mas vivenciar a arte na escola. Arte concebida como uma experiência interior” (GENNARI, 2014, p. 32). É por meio de uma experiência interior que se pode extrair (educere) um nível maior de paciência, um tempo maior para absorver e transcender a beleza. Por isso, busca-se a experiência da beleza que a escola precisa oferecer a sociedade.

3 Aliás, um problema tem se tornado comum em vários países que abraçam a ideia de formação para o mercado, ou seja, a arte e a filosofia tendem a ser consideradas obsoletas (e até mesmo desnecessárias) pela sociedade da técnica e da competência direcionada ao trabalho, de modo que arte (em suas diferentes modalidades) torna-se fruição de uma elite que pode custeá-la ao seu bel prazer, como aponta (OLIVER, 2013, p. 144): “A introdução da arte, história da arte e filosofia da arte na educação não é posta em evidência. A prática profissional das belas-artes e o ensino dessas práticas são essencialmente e constantemente exercidos fora da estrutura educacional em larga escala. O mundo da arte tende, desde o século XIX, a se desenvolver em reação ao mundo acadêmico em sentido amplo, o mundo escolar, a universidade, a educação em geral, incluindo escolas de artes plásticas, música, teatro, dança. Ele se organiza fora da esfera institucional, por constituir uma esfera específica que é definida independentemente das estruturas estatais e acadêmicas”.

4 Como já rubricava Hanna Arendt ao alertar os cientistas de sua época, que já sobrevivia em um mundo “no qual as palavras perderam o seu poder” (ARENDR, 2007, p. 12), todavia, coube lembrar que: “tudo que os homens fazem, sabem ou experimentam só tem sentido na medida em que pode ser discutido”. (ARENDR, 2007, p. 12).

5 Visto que, na medida em que se percebeu que as palavras já estavam caindo em desuso (obsoletas) para diagnosticar e tratar de problemas ligados ao campo da liberdade, da expressão e do respeito entre uns e outros. É preciso lembrar que as redes sociais e o espaço cibernético têm contribuído para que a ideia de liberdade, sobretudo a “liberdade de expressão”, deixe um imenso campo (confuso e disperso) que os professores precisam contribuir para esclarecer e para se dirimir conflitos. Isso não implica dizer que a responsabilidade da confusão seja exclusivamente das redes sociais ou do espaço cibernético, mas se percebe que as redes propiciaram um imenso campo de diferentes conflitos digitais.

6 Segundo uma perspectiva já proposta pelo professor Milton Santos, que permite repensar o conceito de “território”: “É o uso do território, e não o território em si mesmo, que faz dele objeto da análise social. Trata-se de uma forma impura, um híbrido, uma noção que, por isso mesmo, carece de constante revisão histórica. O que ele tem de permanente é ser nosso quadro de vida. Seu entendimento é, pois, fundamental para afastar o risco de alienação, o risco da perda do sentido da existência individual e coletiva, o risco de renúncia ao futuro”. (SOUZA, 2005, p. 255).

7 As propostas foram levadas ao plano estético, visto a necessidade de propor mais elementos de diálogos transversais (arte no espaço interno do Campus), e ao plano da ética, visto que alguns discentes estavam enfrentando discriminações e diferentes níveis de exclusão em algumas turmas. Todavia, com a destreza e agilidade da Direção do Campus e da Direção de Ensino e todos os demais envolvidos, pôde-se equacionar a questão e abrir espaços para esse projeto, de modo que o artigo parabeniza a dinâmica dessa gestão que foi prontamente atendida.

8 Sobretudo por se compreender que: “Se a escola deseja realmente ser um lugar e um tempo de crescimento, a princípio, interior, ela não pode se apresentar como uma mera engrenagem no mecanismo de seleção social”. A recusa de sua homologação unilateral e niveladora – que empobrece a vida desde as primeiras idades até à juventude – começa na consciência pedagógica segundo a qual a sua formação deve ser colocada no centro do homem e, dentro deste, a dimensão estética deve ser enfatizada sobre um caminho que não é epifenomenal, mas pedagogicamente central e decisivo. (GENNARI, 2014, p. 34-5).

9 Pensando a filosofia entre os gregos, em comunhão com a relação artística de um Campus que possui algumas disciplinas nas artes e nas ciências humanas e que quer transcender as salas de aula.

10 Como corrobora o fragmento de (BONDIÁ, 2002, p. 21) “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. Walter Benjamin, em um texto célebre, já observava a pobreza de experiências que caracteriza o nosso mundo. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara.”

11 Algo que a ciência poderia dialogar com a arte e a filosofia, uma vez que não se vive apenas de resultados, mas também de fruição. A ideia de ousadia carrega a assinatura de uma história verídica. Quando o francês Philippe Petit (aos 24 anos de idade, às 07:00 do dia 07/08/1974), atravessou sob um cabo de aço e um bastão entre as mãos, de um cume ao outro (sem uma corda de segurança), as torres do W.T.C. em NY, o ato por si mesmo, passou a ser considerado, o maior “crime artístico” já cometido no Séc. XX, uma ousadia pouco vista entre artistas e aprendizes. Ao final da travessia, quando um policial o prendeu e perguntou: por que você fez aquilo? O funâmbulo respondeu: “isto não há porquê!” (there is no why), ou seja, o “belo” e o “sublime” são acontecimentos que não carregam um

“porquê”, talvez um misterioso compartilhar de uma travessia no mundo e com o mundo.

12 “Esta sociedade, pra nós, é tão contemporânea em sua modernidade; essa nossa sociedade que não é, de modo algum, ‘pós-moderna’, mas moderna, que não é ‘globalizada’, mas ocidentalizada, que nem é ‘pós-ideológica’, mas ideologicamente neoliberal – com toda a parafernália que o mercado evoca em termos de representação do dinheiro e do poder; bem, esta sociedade tem minado suas antigas tradições humanísticas” (GENNARI, 2014, p. 32).

13 Para lembrar-se da contribuição do Professor Cristian Dunker. Ver (DUNKER, 2009).

14 Ver o ensaio “A crise na educação” (ARENDR, 2009).

15 Por pluralidade, entende-se, a acolhida do diferente e do diverso. Um espaço (mesmo que de arquitetura utópica) pode ser construído segundo perspectivas excludentes ou acolhedor nas diferenças.

16 “Um dos aspectos mais evidentes do mundo contemporâneo é o lugar central ocupado pelos meios tecnológicos de produção, reprodução e difusão de informações audiovisuais: desde os inícios do século XX, sistemas como o rádio, o toca disco e o cinematógrafo; posteriormente a televisão e o vídeo; mais recentemente, os recursos de processamento digital de som e imagem têm um papel enorme e crescente em todos os âmbitos de nossas vidas, tendo se tornado verdadeiros catalisadores de nossa afetividade e de nosso posicionamento diante do mundo e das coisas em geral. Isso reflete numa importância econômica cada vez maior do ramo das comunicações e entretenimento, mesmo se não se leve em consideração o seu papel direto de mediação na realização de negócios e no fomento das atividades diretamente “produtivas”, mas tão somente sua oferta direta de “serviços” e produtos ao público consumidor.” (DUARTE, 2003, p. 7). Talvez, o maior perigo dentro das escolas, o uso excessivo de tecnologias (sobretudo o celular), não seja algo que chame a atenção dos educadores que defendem essa questão, ora como liberdade, ora como algo que não há como escapar, e por isso o jargão: “devemos nos adaptar”. Urge uma tomada de consciência do grande perigo que isso representa tanto para os aspectos cognitivos, do imaginário, da criação, da abstração, da composição autônoma, bem como, e até mais, para as relações humanas. As armadilhas dos eventos que a tecnologia exacerbada proporciona, talvez estejam tão escamoteadas que impedem os educadores de ver a grande “tochaia” que parece: muitas escolas já caíram.

17 Além de incentivar o corpo discente a um encontro fora das telas, visto que hoje é possível, em boa parte dos estabelecimentos de ensino no Brasil, perceber que os alunos não conseguem mais desligar os seus aparelhos de celular, muito menos se desligar das diferentes redes sociais e mídias sociais, fato que contribui diretamente para o distanciamento crescente entre eles e o mundo social direto/concreto e, sobretudo, solidário.

18 A ocasião foi importante para se trabalhar diferentes tipos de nós para amarrar as fitas de cetim. Por fim, optou-se por fazer nós parecidos com os que são feitos na confecção de “rabiolas” de pipas.

19 Agradecimentos especiais e cordiais ao Professor Dr. Daniel Meira de Oliveira (Química) e ao Professor Dr. Guilherme José Mota Silva (Sociologia), sem os quais, seria muito mais difícil executar o projeto. Sobretudo, meu eterno agradecimento à Professora Dra. Aureluci Alves de Aquino (Agroindústria) que contribuiu com recursos financeiros próprios, além do desvelo e atenção, a Professora Dra. Lindomar Santana A. Pereira pela solidariedade e prestatividade em resolver questões urgentes.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023 Informação e documentação - Referências - Elaboração**. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520 Informação e documentação - Citações em documentos - Apresentação**. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

TRANSMUTARE. **Sobre a revista**. Curitiba: Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2019. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>. Acesso em: 17 abr. 2020.

ADORNO, Theodor W. **O que significa elaborar o passado**. In: Educação e Emancipação, 3a ed. trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

ADORNO, Theodor W. **Educação após Auschwitz**. In: Educação e Emancipação. 3a ed. trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003b.

ARENDT, H. **A crise na educação**. In: Entre o passado e o futuro. Tradução Mauro W. Barbosa. 6ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2009. (Col. Debates).

ARENDT, H. **A condição humana**. Trad. de Roberto Raposo. Posfácio de Celso Lafer. 10ª edição. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

DUARTE, Rodrigo. **Teoria crítica da indústria cultural**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003. (Col. Humanitas).

DUNKER, Christian Ingo Lenz. A lógica do condomínio ou: o síndico e seus descontentes. In: **Revista Flutuante**, v. 1, n. 1, São Paulo, 2009. (P. 1-8). Disponível em: http://www4.pucsp.br/cespuc/revistas/volume1/textoLeituraFlutuante_1-5.pdf. Acesso em: 15 de julho de 2022.

FISCHER, Ernest. **A necessidade da arte**. 9. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1987.

GENNARI, Mario. La formazione estetica: fondazione e progetti. In: **Studi sulla formazione**, 2-2014. (p. 31-35). Disponível em:

<https://oajournals.fupress.net/index.php/sf/article/view/9190>. Acesso em: 22 de julho de 2022.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo**. Petrópolis-RJ: Vozes; Bragança Paulista-SP: Editora Universitária São Francisco, Editora Vozes, 2014.

HUME, David. **Tratado da natureza humana**. Trad. Serafim da S. Fontes. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

KANT, Immanuel. **Crítica da Faculdade do Juízo**. Tradução: Valério Rhoden e Antônio Márquez, Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

LA ROCHEFOUCAULD, François de. **Reflexões ou sentenças e máximas morais**. Trad. Rosa F. D'Aguiar, São Paulo: Penguin Classics, Companhia das Letras, 2014.

LISPECTOR, Clarice. **A Paixão Segundo G.H.** Rio de Janeiro: Edautor, 1964.

MONTAGNE, Michel de. **Ensaio**. Trad. Sérgio Milliet. São Paulo: Abril Cultural, 1972. (Col. Os Pensadores).

OLIVIER, Alain Patrick. La fonction de l'esthétique dans l'éducation: la théorie et l'action de Victor Cousin. In: **Recherches en Education** - n°16 - Juin 2013. (pág. 143 – 151). Disponível em: <https://journals.openedition.org/ree/7858>. Acesso em: 22 de julho de 2023.

PASCAL, Blaise. **Pensamentos**. Trad. Sérgio Milliet. 4ª ed., São Paulo, SP: Nova Cultural, 1988. (Col. Os Pensadores).

SANTAYANA, George. **A filosofia de Santayana**. Trad. Lúcia S. Prado. Prefácio de Bento Prado Jr. São Paulo: Cultrix, SD.

SANTOS, Milton. O retorno do território. In: **OSAL: Observatório Social de América Latina**. Año 6 n. 16, jun/2005 Buenos Aires: CLACSO, 2005. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/ppgdtsa/files/2014/10/Texto-Santos-M.-O-retorno-do-territorio.pdf>. Acesso em: 10 de julho de 2023.

Recebido: 23 jul. 2023

Aprovado: 10 out. 2023

DOI: 10.3895/rtr.v9n0.17315

Como Citar: SILVA, D. G. M. A defesa da diversidade no processo de (pre)ocupação (est)ética pedagógica ou: ideias para o fim da violência nas escolas. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 9, e17315, p. 1-18, 2024. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Diogenes Galdino Morais Silva
dgmorais.silva@gmail.com

Direito Autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

